



**UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES DE CHIMBOTE**  
**FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS**  
**PROGRAMA DE ESTUDIO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA, ESPECIALIDAD**  
**LENGUA, LITERATURA Y COMUNICACIÓN**

**EFFECTO DE LAS ESTRATEGIAS DE ESCRITURA EN EL DESARROLLO DE LA**  
**PRODUCCIÓN ESCRITA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA**  
**INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 88151, CASERÍO DE SAN MARTÍN, 2026**

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN**  
**SECUNDARIA , ESPECIALIDAD LENGUA, LITERATURA Y COMUNICACIÓN**

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN**  
**ESTRATEGIAS DEL APRENDIZAJE Y NECESIDADES EDUCATIVAS**

**AUTOR**  
**REYES MELON, ROLANDO AUGUSTO**  
**ORCID:0009-0001-4624-5148**

**ASESOR**  
**QUIÑONES NEGRETE, MAGALY MARGARITA**  
**ORCID:0000-0003-2031-7809**

**CHIMBOTE-PERÚ**  
**2026**



**FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS**

**PROGRAMA DE ESTUDIO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA, ESPECIALIDAD  
LENGUA, LITERATURA Y COMUNICACIÓN**

**ACTA N° 0002-077-2026 DE SUSTENTACIÓN DEL INFORME DE TESIS**

En la Ciudad de **Chimbote** Siendo las **14:30** horas del día **21** de **Abril** del **2026** y estando lo dispuesto en el Reglamento de Investigación (Versión Vigente) ULADECH-CATÓLICA en su Artículo 34º, los miembros del Jurado de Investigación de tesis de la Escuela Profesional de **EDUCACIÓN**, conformado por:

**TAMAYO LY CARLA CRISTINA** Presidente  
**PEREZ MORAN GRACIELA** Miembro  
**GUILLERMO TANTARICO LAURA YRENE** Miembro  
**Dr(a). QUIÑONES NEGRETE MAGALY MARGARITA** Asesor

Se reunieron para evaluar la sustentación del informe de tesis: **EFFECTO DE LAS ESTRATEGIAS DE ESCRITURA EN EL DESARROLLO DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 88151, CASERÍO DE SAN MARTÍN, 2026**

**Presentada Por :**  
(0104061033) **REYES MELON ROLANDO AUGUSTO**

Luego de la presentación del autor(a) y las deliberaciones, el Jurado de Investigación acordó: **APROBAR** por **UNANIMIDAD**, la tesis, con el calificativo de **14**, quedando expedito/a el/la Bachiller para optar el **TITULO PROFESIONAL de Licenciado/a en Educación Secundaria, Especialidad Lengua, Literatura y Comunicación.**

Los miembros del Jurado de Investigación firman a continuación dando fe de las conclusiones del acta:

**TAMAYO LY CARLA CRISTINA**  
Presidente

**PEREZ MORAN GRACIELA**  
Miembro

**GUILLERMO TANTARICO LAURA YRENE**  
Miembro

**Dr(a). QUIÑONES NEGRETE MAGALY MARGARITA**  
Asesor



## CONSTANCIA DE EVALUACIÓN DE ORIGINALIDAD

La responsable de la Unidad de Integridad Científica, ha monitorizado la evaluación de la originalidad de la tesis titulada: EFECTO DE LAS ESTRATEGIAS DE ESCRITURA EN EL DESARROLLO DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 88151, CASERÍO DE SAN MARTÍN, 2026 Del (de la) estudiante REYES MELON ROLANDO AUGUSTO , asesorado por QUIÑONES NEGRETE MAGALY MARGARITA se ha revisado y constató que la investigación tiene un índice de similitud de 0% según el reporte de originalidad del programa Turnitin.

Por lo tanto, dichas coincidencias detectadas no constituyen plagio y la tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote.

Cabe resaltar que el turnitin brinda información referencial sobre el porcentaje de similitud, más no es objeto oficial para determinar copia o plagio, si sucediera toda la responsabilidad recaerá en el estudiante.

Chimbote, 12 de Mayo del 2026



Mgtr. Roxana Torres Guzman  
RESPONSABLE DE UNIDAD DE INTEGRIDAD CIENTÍFICA

## **Dedicatoria**

A nuestro Divino creador por haberme concedido el privilegio de la vida, por ofrecerme lo necesario para lograr mis metas, porque siempre está presente en mi vida y es fuente inagotable de fe que ilumina mi camino

A mi mama Ena quien con mucho amor comprensión que desde el cielo guía mi camino para ser cada día mejor, ejemplo de superación alentándome a lograr mis metas

A mi esposa Elisa, a mis adorados hijos, Zainor, Halizon, Reynor y Gabriela quienes fueron motor y motivo de mi vida para seguir adelante. Sabiendo que no existirá una forma de vida, de sacrificios y esfuerzos quiero que sientan que el logrado también es suyo, y que la fuerza que me ayudo a conseguirlo fue su apoyo incondicional. Gracias, hijos les amo.

## **Agradecimiento**

Un agradecimiento muy especial a directora de la I.E. N° 88151 del Caserio de San Martin Lic. Elena Y. Carhuapoma Pasquel, por el gran apoyo brindado e incondicional y darme todas las facilidades del ambiente para poder realizar el respectivo proyecto de tesis. A los padres de familia del Caserio de San Martin por su gran apoyo incondicional y enviar a sus menores hijos al taller; Tambien a todos los estudiantes por poner todo el interés y voluntad de aprender y lograr sus aprendizajes y cada vez ser mejores.

Gracias a la docente asesora Dra. Magaly Quiñones Negrete, por su valiosa enseñanza y asesoramiento en la presente tesis. A la docente por nutrir y ampliar mis conocimientos a través de sus enseñanzas permitiéndome crecer profesionalmente.

**MIL GRACIAS**

## CONTENIDO

Dedicatoria.....	iv
Agradecimiento .....	v
Contenido .....	vi
Lista de tablas .....	viii
Lista de figuras .....	ix
Resumen .....	xi
Abstract.....	xii
I. Planteamiento del problema de investigación.....	1
II. Marco teórico .....	6
2.1 Antecedentes.....	6
2.1.1 Antecedentes Internacionales .....	6
2.1.2 Antecedentes Nacionales.....	6
2.1.3 Antecedentes Regionales o locales.....	8
2.2 Bases teóricas.....	9
2.2.1 Variable independiente: Estrategias de escritura.....	9
2.2.1.1 Definición de la Estrategias de escritura.....	9
2.2.1.2 Teoría de la Estrategias de Escritura.....	9
2.2.1.3 Teoría de la procesual de la escritura.....	9
2.2.1.4 Teoría de las estrategias cognitivas .....	9
2.2.1.5 Teoría del esquema y conocimiento previo .....	10
2.2.1.6 Teoría socio constructivista .....	10
2.2.1.7 Importancia de las estrategias de escritura.....	10
2.2.1.8 Dimensiones de la estrategia de escritura .....	11
2.2.2 Variable dependiente: Producción escrita .....	13
2.2.2.1 Definición de la Producción Escrita .....	13
2.2.2.2 Teoría de la Producción escrita.....	14
2.2.2.3 Teoría del Procesamiento de la Información .....	14
2.2.2.4 Importancia de la producción escrita .....	14
2.2.2.5 Ventajas de la Producción escrita .....	15

2.2.2.6	Dimensiones de producción escrita .....	15
2.2.3	Relación entre la variable estrategias de escritura y producción escrita ..	17
2.3	Hipótesis .....	17
III.	Metodología.....	18
3.1	Tipo, nivel y diseño de investigación .....	18
3.2	Población y Muestra .....	19
3.3	Operacionalización de las variables.....	20
3.4	Técnicas e instrumentos de recolección de datos .....	23
3.5	Método de análisis de datos .....	24
3.6	Aspectos éticos .....	26
IV.	Resultados.....	28
4.1	Análisis descriptivo.....	28
4.2	Análisis inferencial .....	36
4.2.1	Contrastación de la hipótesis .....	36
4.2.2	Procedimiento de la prueba de hipótesis .....	37
V.	Discusión.....	39
VI.	Conclusiones.....	44
VII.	Recomendaciones .....	46
	Referencias bibliográficas	
	Anexos	

## Lista de tablas

Tabla 1: Población de estudiantes según su sexo .....	19
Tabla 2: Operacionalización de Variables .....	21
Tabla 3: Baremo del Instrumento .....	23
Tabla 4: Validación de los expertos .....	24
Tabla 5: Niveles de confiabilidad.....	24
Tabla 6: Nivel de producción escrita de los estudiantes de educación secundaria ( pretest) .....	28
Tabla 7: Evolución de los niveles de la producción escrita de los estudiantes de educación secundaria tras la implementación de sesiones de estrategias de escritura ...	30
Tabla 8: Nivel de la producción escrita de los estudiantes de educación secundaria ( post test) .....	33
Tabla 9: Nivel de la producción escrita según el pre y post test .....	34
Tabla 10: Prueba de normalidad de la variable producción escrita.....	36
Tabla 11: Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para la comparación pretest–postest. ....	37
Tabla 12: Estadísticos de la prueba de rangos con signos de Wilcoxon .....	37

## Lista de figuras

Ilustración 1: Distribución porcentual de los niveles de producción escrita de los estudiantes de educación secundaria (pretest).....	28
Ilustración 2: Distribución porcentual por niveles de la producción escrita de los estudiantes de educación secundaria antes y después de la intervención con estrategias de escritura.....	31
Ilustración 3: Distribución porcentual del nivel de la producción escrita de los estudiantes de educación secundaria (post test) .....	33
Ilustración 4: Distribución porcentual del nivel de la producción escrita según el pre y post test.....	34



## Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo general determinar el efecto de la aplicación de estrategias de escritura en el desarrollo de la producción escrita en estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa N° 88151, Caserío de San Martín, durante el año 2026. Para la cual, se realizó un diagnóstico inicial (pretest) que evidenció que el 55% de los estudiantes se ubicaban en el nivel Inicio y el 45% en el nivel Proceso, sin estudiantes en nivel Logro, lo cual evidenciaba un bajo desarrollo de la producción escrita. Posteriormente, se implementaron ocho sesiones utilizando diversas estrategias de escritura con el fin de potenciar esta habilidad. Los resultados mostraron un progreso a lo largo de las sesiones, con un aumento progresivo de estudiantes en el nivel Logro, alcanzando hasta un 65% en algunos talleres. Finalmente, en el postest, el 75% de los estudiantes lograron ubicarse en el nivel Logro, un 25% en Proceso y ninguno en Inicio, confirmando el impacto positivo de la intervención. El análisis inferencial realizado mediante la prueba estadística no paramétrica de Wilcoxon, mostró un valor de significancia  $p = 0.000$ , lo que llevó a rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna. En conclusión, se indica que la aplicación de estrategias de escritura constituye una herramienta pedagógica efectiva para mejorar la capacidad de producción escrita en estudiantes de educación secundaria, recomendándose su incorporación permanente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Palabras clave: Estrategias de escritura, producción escrita.

## **Abstract**

The general objective of this study was to determine the effect of applying writing strategies on the development of written production in secondary school students at Educational Institution No. 88151, Caserío de San Martín, during the year 2026. An initial diagnostic assessment (pretest) revealed that 55% of the students were at the Beginning level and 45% at the Developing level, with no students at the Proficient level, indicating a low level of written production. Subsequently, eight sessions were implemented using various writing strategies to enhance this skill. The results showed progress throughout the sessions, with a progressive increase in students at the Proficient level, reaching up to 65% in some workshops. Finally, in the posttest, 75% of the students reached the Proficient level, 25% reached the Developing level, and none reached the Beginning level, confirming the positive impact of the intervention. The inferential analysis performed using the Wilcoxon non-parametric statistical test showed a significance value of  $p = 0.000$ , leading to the rejection of the null hypothesis and the acceptance of the alternative hypothesis. In conclusion, the application of writing strategies constitutes an effective pedagogical tool for improving the written production skills of secondary school students, and its permanent incorporation into the teaching-learning process is recommended.

Keywords: Writing strategies, written production,

## **I. Planteamiento del problema de investigación**

La producción escrita es un componente importante y crítico del capital humano y un excelente predictor del éxito académico y profesional. Sabemos que es una habilidad importante que se queda corta, pero necesita desarrollarse más profundamente en la educación secundaria, ya que se convertirá en un desafío cada vez mayor después de la graduación. El propósito de esta investigación fue probar la hipótesis de que la incorporación sistemática de estrategias pedagógicas de escritura en la I.E. No. 88151, Caserío de San Martín, donde el problema es particularmente agudo, mejorará los textos de los estudiantes en comparación con cómo se producen actualmente.

La producción escrita aquí significa no solo generar texto gramaticalmente correcto, sino también un proceso cognitivo y social más abstracto que se puede entender como complejo y mecánico a la vez. Como insisten Bereiter y Scardamalia (2020), una buena escritura debe ir más allá de un ‘conocimiento narrativo’ e implica ‘transformar el conocimiento’ (y lo que ellos refieren como la ‘planificación, revisión y adaptación al contexto’ en múltiples contextos). Una pobre cultivación de esta capacidad resulta en restricciones significativas en la capacidad de los estudiantes para formar pensamiento crítico, elaborar argumentos coherentes y participar activamente en contextos académicos o laborales exigentes.

A nivel mundial, la crisis de la alfabetización funcional avanzada ha sido reportada recientemente. Los resultados del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA), en particular en 2022 (publicados en 2023 por la OCDE), indican que una gran parte de los estudiantes de 15 años en los países partícipes no han logrado el nivel 2 de competencia lectora. La OCDE (2023) determina que, dado que PISA es solo de lectura, los problemas en la comprensión lectora pueden ocasionar a que los estudiantes no puedan producir respuestas escritas efectivas de alta pluralidad que incorporen deducción, combinación de evaluación e información de datos. Estos hechos indican que la educación de los estudiantes con las habilidades cognitivas utilizadas en la composición textual ha fallado.

La perspectiva peruana sustenta el asunto en evaluaciones nacionales. Aunque el MINEDU reporta los resultados más recientes de las Evaluaciones Censales de Estudiantes (ECE) y las Evaluaciones Muestrales (EM) en Comunicación principalmente sobre la calidad de la lectura, se identifican problemas relacionados con la estructura de

las competencias subyacentes a la escritura. Un informe de la Unidad de Medición de la Calidad Educativa (UMC) del MINEDU (2023) indica que los estudiantes de educación secundaria tienen dificultades con el desarrollo de textos que contengan coherencia temática y cohesión sintáctica. En particular, el análisis cualitativo de las producciones escritas revela que la mayoría de los estudiantes se concentra en una traducción lineal para entender y reflexionar o planificar, y la mayoría no puede planificar y revisar según los modelos cognitivos de escritura.

Esto también es evidente en la región de Áncash. En el informe regional de ENLA 2023, únicamente el 20.8% de los estudiantes había alcanzado un nivel satisfactorio en la disciplina de Comunicación (MINEDU, 2023). Esta cifra muestra una gran brecha en las habilidades de comunicación, pero especialmente en la escritura. A menudo, la instrucción de escritura todavía está dominada por el trabajo mecánico y los ejercicios de gramática, como escribir sobre una oración, dejando muy poco espacio para la producción textual significativa o la discusión en grupo y la revisión por pares. La DREA encontró que en muchas escuelas, la instrucción de escritura consiste principalmente en copiar, dictado o corrección superficial de ortografía, no en el proceso de composición en sí. Esto lleva a un ciclo vicioso de pobre dominio del lenguaje escrito.

Es en la Institución Educativa No. 88151 en el pueblo de San Martín, Distrito de Cabana, Provincia de Pallasca, donde la baja calidad de la producción escrita es una gran preocupación. El análisis inicial dejar ver que los estudiantes de secundaria tienen una escritura arrebatada y desordenada. Las características clave son las siguientes: a. Desarrollo inadecuado (sin suficiente desarrollo del pensamiento) (poca capacidad para argumentar la explicación); b) Ausencia de estructura (textos sin una introducción despejada o una conclusión efectiva) y c) No aplicación de estrategias metacognitivas para la revisión. Los contextos locales de este fenómeno integran el trabajo de Graham y Harris (2018), quienes encuentran que los escritores que se abstienen de usar estrategias basadas en la cognición, como la planificación y la autorregulación; los textos son más cortos, menos información y efectivos.

Las estrategias de producción escrita son los ejercicios que ayudan a los alumnos a transferir de una idea sencilla y radical a un texto amplio de manera coherente y complejo. Harris y Troia (2022) han señalado que la enseñanza sistémica y explícita de dichas estrategias aumenta efectivamente la calidad de la escritura, ya que presta a los estudiantes herramientas para la automatización (Zimmerman, 2021); eso se basa a las

herramientas que permite ajustar y monitorear su oportuno proceso de escritura, con ello se producirá una enseñanza intensiva y sistemática de estrategias de escritura de tal modo que la producción escrita de los estudiantes será variaciones medibles y significativos, de modo que los textos tendrán un formato más cohesivo , coherente, adecuados al objetivo comunicativo y más correcto.

Un enfoque pedagógico que valora el producto terminado sobre la composición ha resultado en una producción escrita de baja calidad. Como señala Graham (2020), nuestra tendencia a corregir errores superficiales (gramática) niega al escritor la libertad de planificar una forma efectiva de trabajar que incluya una revisión profunda.

Si desglosamos el factor causante principal, hay algunas causas clave, una de las cuales es la ausencia de instrucción metacognitiva explícita. No se enseña a los estudiantes cómo organizarse al escribir. El modelo cognitivo propuesto por Flower y Hayes (1980) revela que los escritores de alta calidad dedican un tiempo significativo a la planificación; cuando esta etapa no se enseña (metacognición según Flavell, 1979), la escritura es impulsiva y desordenada.

Por último, la retroalimentación formativa ineficaz complica aún más la situación. La retroalimentación que solo se refiere a calificaciones o errores de formato y no proporciona procesos para la mejora perpetúa la deficiencia estratégica (Hattie & Timperley, 2007). Una razón subyacente importante para esto es la falta de un andamiaje pedagógico (Vygotsky, 1978) que enfatice las estrategias de composición.

El peligro inmediato es el continuo bajo rendimiento y la frustración académica. Porque sin estrategias efectivas se produce una alta carga cognitiva y los estudiantes no pueden concentrarse en material complejo. Esto disminuirá su percepción de habilidad para escribir, y por otro lado será una barrera epistemológica que obstaculiza el aprendizaje en todas las áreas del currículo, ya que la incapacidad de escribir algo y articular el conocimiento limita sus capacidades para analizar y argumentar, por lo tanto, perjudicando el dominio conceptual y el pensamiento de orden superior.

Por un lado, se basa en el Enfoque Sociocultural de la Escritura (Vygotsky) en el que la escritura se ve como un mecanismo cultural importante a través del cual se median las ideas. Por otro lado, sigue la Teoría Cognitiva de la Composición defendida por primera vez por Hayes y Flower (1980) y posteriormente articulada por Scardamalia y Bereiter (2019). Esta teoría plantea que la escritura es un proceso de diversas etapas que

prospera a través de tres etapas conexas: Planificación (la emergencia y organización de ideas donde se establecen diversos objetivos); Textualización (expresión de ideas mientras, donde se emplean reglas gramaticales); y Revisión (evaluación y reescritura, fijando si concuerda con los objetivos). Es el punto en el que se encarga el programa de estrategias de producción escrita, planteado porque, permite que suceda un aumento en la calidad de la escritura, esto se hace cierto solo cuando las estrategias metacognitivas y cognitivas agrupadas con estas tres etapas se modelan y entrenan sistemáticamente.

Ante este escenario se llegó a plantear la siguiente interrogante de estudio: ¿Cuál es el efecto de la aplicación de estrategias de escritura en el desarrollo de la producción escrita en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa N° 88151, Caserío de San Martín, ¿2026?

Asimismo, se trazaron varias preguntas específicas para profundizar en la investigación. Estas incluyeron: ¿Cuál es el nivel de la producción escrita en el pretest de los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa N° 88151, Caserío de San Martín, 2026?, ¿Cuál es el efecto de la aplicación de sesiones de estrategias de escritura en el desarrollo de la producción escrita en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa N.º 88151, Caserío de San Martín, 2026?, Por último ¿Cuál es el nivel de la producción escrita en el posttest de los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa N° 88151, Caserío de San Martín, 2026?

Esta investigación justifica su relevancia por tres perspectivas: la teórica, la práctica y la metodológica, porque aporta a el análisis de la producción escrita en la secundaria. En el ámbito teórico, el estudio valida y consolida modelos interpretativos de la escritura, como la Teoría Cognitiva de la Composición y el Enfoque Sociocultural. El estudio inspecciona cómo las estrategias de producción escrita, como la planificación, textualización y revisión, permiten mejorar la escritura estudiantil. Los resultados facilitarán la evidencia que los estudiantes necesita para la comprensión del proceso mental de la escritura y la comprensión del proceso de pensar sobre el propio pensamiento al escribir. Los resultados admitirán la verificación y la ampliación de las teorías de los autores como Hayes y Flower, Scardamalia y Bereiter, y Graham, y los resultados enriquecerán el marco de ideas de la enseñanza de la lengua escrita.

En la práctica, la investigación ofrece valor al relacionarse con el problema de educación que se repite; la calidad de la producción de texto en los estudiantes de

educación secundaria necesita mejorar, donde los estudiantes se benefician directamente al organizar textos que siguen el propósito de la comunicación. Los hallazgos revelarán qué estrategias de producción de texto ayudan más a la mejora de la escritura, asimismo dichos hallazgos brindarán a los docentes herramientas, para la enseñanza con base en la práctica del proceso de composición y también en el resultado final, con el fin de que los estudiantes mejoren el rendimiento en la escuela y la capacidad de expresión por escrito en los ámbitos.

Desde la perspectiva del metodológica, el estudio se justifica cuando usa un enfoque que explica y, a la vez un diseño que se hace antes de la experimentación. El estudio busca medir el efecto de la producción escrita en los estudiantes. La producción escrita permite analizar relaciones de causa entre las estrategias de producción textual y la escritura. Así, el estudio asegura una interpretación de los resultados. La aplicación de instrumentos válidos y fiables para medir las variables garantiza el rigor científico, y el diseño metodológico propuesto podrá ser replicado o adaptado en futuras investigaciones en contextos educativos similares. Así, esta investigación no solo genera conocimientos teóricos y prácticos, sino que también se erige como un referente metodológico para estudios explicativos en el campo educativo.

Por lo tanto, se estableció el objetivo general, el cual tuvo como propósito: Determinar el efecto de la aplicación de las estrategias de escritura en el desarrollo de la producción escrita en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa N° 88151, Caserío de San Martín, 2026. Asimismo, se plantearon los siguientes objetivos específicos: Identificar el nivel de la producción escrita en el pretest de los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa N° 88151, Caserío de San Martín, 2026. Aplicar sesiones de estrategias de escritura para evaluar su efecto en el desarrollo de la producción escrita de los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa N.º 88151, Caserío de San Martín, 2026. Por último, Evaluar el nivel de la producción escrita en el postest de los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa N° 88151, Caserío de San Martín, 2026.

## **II. Marco teórico**

### **2.1 Antecedentes**

#### **2.1.1 Antecedentes Internacionales**

En el contexto internacional en Ecuador, Herrera et al. (2022) llevaron a cabo una investigación cuasi-experimental para maximizar la escritura en plataformas digitales como Ardora. En una muestra de 56 estudiantes, el estudio mostró que al añadir entornos virtuales la calidad de los textos subió a nivel intermedio y también estimuló mucho el interés de los alumnos por el aprendizaje. Los autores expresan que, aunque haya problemas de gramática, el apoyo tecnológico impulsa la motivación de los estudiantes para escribir.

Asimismo, Segura (2023) estudió la competencia escrita de los estudiantes de secundaria en la República Dominicana con un diseño de campo transversal. El estudio buscó determinar la capacidad de los estudiantes para escribir textos que se usen en la vida diaria y en la escuela, los resultados descubrieron que el aprendizaje que usa proyectos funcionó como una metodología que mejoró la producción escrita. Los investigadores describen, la escritura como un asunto que necesita mediación de los docentes en el lugar y que se mantiene a lo largo del tiempo.

En Colombia, Machado et al. (2021) estudiaron cómo las narrativas fantásticas afectan el desarrollo comunicativo de los estudiantes de quinto grado. La investigación indica que los resultados mostraron un análisis cualitativo y descriptivo, el uso de historias como recurso didáctico tiene un efecto positivo; en la fluidez de ideas. Los hallazgos exponen que el estudio dice que la participación de los estudiantes, en la producción de textos es una necesidad primordial; la participación de los estudiantes en la producción de textos sirve para cambiar el lenguaje, dicho cambio lleva el lenguaje de una actividad de rutina a una actividad de creación.

#### **2.1.2 Antecedentes Nacionales**

En este contexto, Pacco y Santos (2025) estudiaron las estrategias pedagógicas para la comprensión lectora y producción escrita entre estudiantes de secundaria en Lima. El objetivo general era analizar el impacto del concurso

nacional "El Perú Lee" en la calidad de la producción escrita de estudiantes de secundaria de cuarto y quinto año. El enfoque fue cuantitativo, pre-experimental, pretest, prueba, posttest, en 36 estudiantes. Así, se observaron mejoras considerables en organización (50%) y coherencia (47.2%) y reflexión de la escritura (52.8%) en el grupo experimental, lo que demuestra una mejora en la organización textual y el desarrollo de habilidades metacognitivas de escritura.

Alvarado y Rivera (2025) en su tesis *Estrategias de Escritura Creativa y Producción de Textos en Estudiantes de Cuarto Año de Secundaria en una Institución Educativa en Arequipa, 2024*, buscaron averiguar si el uso de estrategias de escritura creativa era significativo para su producción de textos. La metodología utilizada fue cuantitativa, aplicada, de alcance explicativo, y un enfoque pre-experimental sobre una muestra de 27 estudiantes. Los hallazgos llevaron a la conclusión de que las estrategias de escritura creativa tuvieron un impacto positivo y fuerte en la producción de textos, lo que sugiere incorporar las motivaciones personales de los estudiantes en las estrategias de aprendizaje para mejorar el dominio de la escritura.

En el caso de la zona de Huacho, Gamarra (2025) presentó la tesis sobre las estrategias de producción de textos en Estudiantes de Secundaria de la I.E.P. Santísima Trinidad - Andahuasi, 2024. El objetivo es establecer cuánto se utilizaron las estrategias de escritura y revisión, los sistemas de planificación, organización y escritura. Se utilizó una metodología cuantitativa no experimental, descriptiva y se aplicó a una muestra de 30 estudiantes de cuarto año. El resultado del estudio muestra que el 57% de los estudiantes alcanzaron el nivel efectivo en producción de textos, indicando que tienen buena capacidad de planificación y organización de contenido, pero el 40% terminó en un nivel medio.

De manera similar, Tarazona y Campana (2024) realizaron el trabajo *Uso de Técnicas de Escritura en la Redacción de Textos Argumentativos en Estudiantes de Quinto Año de Secundaria I.E 5150 – Ventanilla, 2021*. El objetivo era mostrar cuál fue el efecto de las tácticas de escritura en la producción de textos argumentativos. La metodología involucró un estudio cuasi-experimental con 90 estudiantes, cuyo desempeño fue analizado mediante la prueba de entrada y salida. El resultado mostró que el 91.1% de los estudiantes pudieron mejorar su escritura, con los niveles de éxito en planificación previa, coherencia textual y competencia en autoevaluación superando el 95%.

### 2.1.3 Antecedentes Regionales o locales

Chirinos et al. (2024) presentan una investigación novedosa basada en actividades metalingüísticas para mejorar en estudiantes de primer año de educación secundaria la redacción de textos expositivos. Su enfoque fue pedagógico, analizando marcadores textuales, escritura estructurada y corrección de errores a través de la lectura en voz alta. La investigación se llevó a cabo con 44 estudiantes en la I.E Pedro Nolasco en Nuevo Chimbote con una división equitativa de 22 estudiantes experimentales y de control cada uno. Diseño pre-experimental para este estudio con un enfoque cuantitativo en el diseño de la intervención que tuvo lugar durante tres meses, comprendiendo cuatro sesiones de aprendizaje con una duración combinada de 20 horas. Los resultados indicaron una influencia significativa de la estrategia ( $p = 0.05$ ), con un 36% del grupo experimental alcanzando el nivel sobresaliente en cohesión en comparación con el 0% del grupo de control, y ningún estudiante fue registrado en el nivel incipiente después de la intervención, mientras que en el caso del grupo de control, el 64% mantuvo el nivel deficiente.

Julca Leiva (2022), en su estudio Producción de textos en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N.º 86662, Yungay, Áncash-2022, tuvo como objetivo conocer el nivel de producción de textos narrativos en la citada institución. La metodología fue cuantitativa, de nivel descriptivo y diseño no experimental, con una muestra de 43 estudiantes de primero y segundo grado. Los resultados revelaron que el 51.17% de los estudiantes se ubicó en el nivel C (inicio), lo que evidencia que presentan dificultades críticas en la redacción, especialmente en las etapas de textualización y revisión, concluyendo que existe una necesidad urgente de mejorar las estrategias de enseñanza en la zona.

Torres (2019) y Rodríguez (2020) ambos investigaron en esta área de Chacas, Áncash, de manera independiente y con el fin de consolidar habilidades de producción escrita mediante algunos enfoques proactivos. Los dos estudios utilizaron talleres (narración de cuentos y narración respectivamente), y los hallazgos indicaron que las estrategias dinámicas promovieron considerablemente la estructuración de ideas y la calidad de la producción de texto por parte de los estudiantes de secundaria en cuestión.

## **2.2 Bases teóricas**

### **2.2.1 Variable independiente: Estrategias de escritura**

#### **2.2.1.1 Definición de la Estrategias de escritura**

Está principalmente arraigada en modelos cognitivos que caracterizan la escritura como un proceso multinivel e insistente, un proceso de memoria de trabajo coordinándose con objetivos retóricos como el modelo clásico de Flower y Hayes (1980). Esta metodología enfatiza etapas, incluyendo planificación, generación de ideas, organización y revisión, donde el escritor analiza y regula su pensamiento mientras intenta mejorar el texto (Latif, 2021; Galbraith & Baaijen, 2018), y también (Levy & Ransdell, 2013; Graham et al., 2020).

#### **2.2.1.2 Teoría de la Estrategias de Escritura**

#### **2.2.1.3 Teoría de la procesual de la escritura**

La teoría procesualista en la escritura defiende que la producción escritural es un asunto que implica varias etapas, como los siguientes, la planificación, la redacción, la selección, y la revisión. Según Flower y Hayes (1981), la escritura debe entenderse como una función dinámica, donde el escritor interactúa firmemente con el texto, en la cual se va revisando y modificando las ideas según como avanza en el proceso. Esta perspectiva destaca la importancia y el valor de las estrategias instintivas y conscientes que los escritores utilizan para tramitar su actividad creadora donde se logra la cohesión y la coherencia del texto.

#### **2.2.1.4 Teoría de las estrategias cognitivas**

La teoría de las estrategias cognitivas en la escritura se basa en los procesos mentales que se encuentran comprometidos durante el desarrollo del texto, como la planificación, la organización, generación de ideas y la revisión. El enfoque de Costa y Kallikozas (1990) enfatiza que los escritores eficientes utilizan estrategias específicas con el fin de manejar dificultades y a la vez permiten organizar su pensamiento, así como realizar correcciones. Dichas estrategias admiten mejorar la calidad del texto y proporcionar el control del producto final, a través de habilidades de monitoreo y autoregulación.

### **2.2.1.5 Teoría del esquema y conocimiento previo**

Desde este aspecto, la escritura se respalda dentro de los esquemas cognitivos que el escritor mantiene de un tema específico. La teoría del conocimiento previo, establecida en el trabajo de Rumelhart (1980), testifica que el desarrollo del texto está manejado por las estructuras mentales donde se organizan la información y proporcionan la conexión entre ideas. Por ello, las estrategias de escritura involucra modificar y activar dichos esquemas para crear textos bien estructurados.

### **2.2.1.6 Teoría socio constructivista**

El enfoque socioconstructivista en la escritura estima las interacciones culturales y sociales del escritor como elementos primordiales en el proceso. Según Vygotsky (1978), la enseñanza de las estrategias de escritura ocurre mediante la interacción con otros, el empleo del lenguaje y la práctica. Las estrategias se distinguen como herramientas sociales y culturales que permiten al estudiante analizar conocimientos y habilidades de escritura, ello a través del diálogo, la mediación y la colaboración.

### **2.2.1.7 Importancia de las estrategias de escritura**

Las estrategias de escritura son esenciales para optimizar la calidad de los textos elaborados por los estudiantes, al mismo tiempo de suscitar habilidades de pensamiento crítico y autorregulación. En los últimos años, diferentes estudios han manifestado que la enseñanza clara de estrategias de escritura beneficia en mejorar el desempeño académico y a la vez anima la autonomía de los estudiantes (Jang & Lee, 2019). Además, la composición de enfoques metacognitivos dentro de la enseñanza de la escritura permite que los estudiantes desplieguen un mayor conocimiento sobre su proceso de escritura, lo que se tiene como resultado textos más estructurados y coherentes (Kim & Lee, 2020).

El consenso de estrategias específicas, como la planificación, la autoevaluación y revisión, han confirmado ser eficientes para reducir la ansiedad concerniente con la escritura, asimismo permite ensanchar la motivación, aspectos fundamentales en la etapa de la adolescencia (Martínez et al., 2021). Asimismo, el apoyo de habilidades metacognitivas en la escritura ayuda a un aprendizaje más duradero y significativo, con el fin de ir preparando a los estudiantes para futuros desafíos.

### 2.2.1.8 Dimensiones de la estrategia de escritura

#### **Planificación:**

Esta dimensión se basa en teorías metacognitivas que tienen un fuerte enfoque en organizar, establecer propósito y estructurar un plan antes de comenzar a escribir. La planificación permite al autor predecir el contenido y la estructura del texto y esto ayuda en la coherencia de las ideas y también permite que las conexiones coherentes sigan. La investigación también indica que una buena planificación está vinculada a una mayor organización del texto y calidad argumentativa (Riwayatiningsih et al., 2024; Fernandez & Guilbert, 2024; Hilmi & Rozimela, 2025).

En relación con los indicadores, a) Plantea un propósito comunicativo claro antes de iniciar la escritura. define con fulgor lo que quiere alcanzar con el texto, para qué sirve y qué misión quiere transferir antes de comenzar a escribir. b) Organiza las ideas principales en un esquema o borrador previo. Sé estructurar anticipadamente las ideas más significativas en un borrador o esquema para tener una guía consistente al momento de redactar. c) Identifica con precisión al destinatario a quien dirige el texto. Se relaciona a conocer puntualmente quién leerá el texto, para adecuar el lenguaje y contenido. d) Define el tema central y los subtemas antes de redactar. Es el encargado de determinar cuál es el tema principal y qué puntos son secundarios o por otro lado subtemas planteara para mantener el enfoque y coherencia.

### **Revisión y edición:**

En su esencia, es un proceso renovado mediante el cual el escritor revisa y mejora su escritura para rectificar imperfecciones en gramática y orden, ajustar los hilos y clarificar el significado. La revisión activa ayuda a detectar imperfecciones y revisar el contenido, mejorando la precisión y fluidez en el lenguaje. Se cree que esta etapa es importante para promover la autonomía en la escritura, especialmente con la asistencia de retroalimentación automatizada o colaborativa (Al-Othman, 2024; Ruangpattanakul, 2025; Briesmaster & Etchegaray, 2017).

En los indicadores tenemos, a) Relee de forma integral el texto tras finalizar la primera versión. Involucra leer todo el texto plenamente para detectar los errores o inconsistencias dentro de este. b) Identifica y corrige errores ortográficos y de puntuación. Se trata de hallar y corregir faltas de ortografía, así como los signos de puntuación que se encuentran mal ubicados que logren perturbar la comprensión. c) Realiza ajustes en la redacción para garantizar la claridad del mensaje. Es la modificación de los párrafos o frases con el fin de que el mensaje sea más fácil y claro de entender. d) Reorganiza la estructura o párrafos cuando detecta falta de fluidez. Esto se encarga cambiar la composición y orden de los párrafos con el fin que el texto tenga mayor flujo lógico.

### **Estrategias metacognitivas/autorreguladas:**

Entre estas, están la observación cercana de la autoescritura, la evaluación de si, se han alcanzado los objetivos de escritura y la automonitoreo de las acciones realizadas. Estas técnicas mejoran la autodirección del aprendizaje del escritor, mejoran la calidad del texto y resuelven dificultades que surgen en la producción escrita. Su uso de enfoques sistemáticos ha demostrado mejorar considerablemente su desempeño en aspectos como coherencia, gramática y claridad (Riwayatningsih et al., 2024; Fernandez & Guilbert, 2024; Saleh et al., 2025; Hilmi & Rozimela, 2025).

Según los indicadores presentados en esta dimensión, a) Monitorea activamente la comprensión de lo escrito durante el proceso. El escritor analiza firmemente, si lo que escribe es entendible y tiene sentido mientras redacta. b) Detecta dificultades específicas en la construcción de su propio texto. Examina dónde hay las dudas o los problemas al escribir para corregirlos. c) aplica cambios correctivos inmediatos al detectar inconsistencias o falta de claridad. Si ve los errores, cambia los errores en el momento

para mejorar el texto., d) Autoevalúa su desempeño y reflexiona sobre sus aciertos y errores al escribir. Después de terminar, revisa qué hizo bien y qué puede mejorar.

### **Estrategias sociales:**

Usar esas estrategias que provienen de la teoría sociocultural ayuda a crear aprendizaje cooperativo con los compañeros o con los que enseñan el material. El apoyo y la retroalimentación se dan al estructurar los esfuerzos, asimismo la colaboración genera pensamientos compartidos y la colaboración genera más motivación. Asimismo, la colaboración permite, a las personas desarrollar habilidades de escritura complicadas. La investigación muestra que esas interacciones sociales son esenciales para mejorar las características técnicas y complejas de la escritura académica (Allami et al., 2025; Alahdad et al., 2025).

En relación de los indicadores, a) Incorpora las sugerencias del docente para optimizar su escrito. Dice que el estudiante sigue las recomendaciones del profesor para que el texto quede mejor., b) Colabora activamente en sesiones de revisión grupal de textos. El estudiante interviene con compromiso en actividades grupales donde se analizan y revisan textos, y comparte ideas y opiniones., c) Intercambia borradores con sus pares para recibir y dar retroalimentación: Comparte lo escrito con compañeros para que ellos puedan revisar y den su opinión.

## **2.2.2 Variable dependiente: Producción escrita**

### **2.2.2.1 Definición de la Producción Escrita**

Una revisión de la literatura se determina que es un esfuerzo multidimensional que abarca procesos cognitivos (por ejemplo, búsqueda de contenido, formulación), procesos lingüísticos (por ejemplo, gramática, cohesión y coherencia) y procesos sociales (es decir, interacción con el lector o la comunidad). Los marcos recientes sugieren secciones particulares del proceso de escritura como la producción de contenido, revisión crítica y monitoreo constante hacia objetivos comunicativos explícitos (Latif, 2021; Galbraith & Baaijen, 2018; Núñez, 2020)

#### **2.2.2.2 Teoría de la Producción escrita**

#### **2.2.2.3 Teoría del Procesamiento de la Información**

Sustenta que la producción escrita es un proceso cognitivo que incluye la manipulación y gestión de diversos recursos mentales, como la memoria de trabajo, los conocimientos previos y la atención (Kellogg, 2008). Según esta teoría, la escritura no es estrictamente un suceso de transcripción, sino una actividad oscura que demanda el planeamiento, la formulación, organización, y revisión de ideas, en la cual los autores en paralelo realizan varias tareas cognitivas.

En ese contexto, la planificación del contenido, así también la elección del vocabulario y la estructura sintáctica se realizan en tiempo real y en comunicación con la memoria a un largo plazo, lo que manifiesta por qué la dificultad de cualquiera de estas tareas puede perjudicar la calidad del texto desarrollado (Flower & Hayes, 1981). La autorregulación y las estrategias metacognitivas son fundamentales en el proceso de escritura, ya que ayudan a los escritores a perfeccionar los recursos cognitivos para la producción escrita.

Reflexionar sobre cómo funciona el procesamiento cognitivo en la escritura (Kellogg, 2008) ha impulsado el avance de métodos pedagógicos de instrucción que automatizan múltiples habilidades, reduciendo la carga cognitiva y dando a los escritores la capacidad de ajustarse en facetas complejas como el contenido y la coherencia del texto.

#### **2.2.2.4 Importancia de la producción escrita**

La producción escrita es una habilidad esencial a lo largo de la vida y en diversos campos, ya que ayuda en la expresión de ideas, comunicación, formulación, crítica, así como en las habilidades de pensamiento creativo y crítico. La escritura permite organizar y estructurar la información de manera lógica o coherente, y es una parte crítica tanto del aprendizaje como de la comprensión del contenido a un nivel más profundo. La escritura también sirve para preservar el conocimiento y asegurar que la información valiosa no se pierda con el tiempo. La producción escrita es importante en contextos académicos y laborales porque producir trabajos escritos puede contribuir a la presentación exitosa de resultados, argumentar con evidencia y validez, y al éxito de proyectos (González, 2020).

Permite la autorreflexión y la autoexpresión, que son importantes para el desarrollo personal y la toma de decisiones informadas (González, 2020).

#### **2.2.2.5 Ventajas de la Producción escrita**

La producción escrita ofrece múltiples ventajas tanto a nivel personal como profesional. Inicialmente, ayuda a estructurar pensamientos y facilita una comunicación clara y precisa (Gómez & López, 2020). La escritura también fomenta procesos de pensamiento crítico, incluyendo el análisis, la evaluación y la síntesis de información de manera reflexiva (Martínez, 2019). Otro beneficio importante es que la producción escrita promueve el aprendizaje y la retención del conocimiento a través del proceso activo de expresar ideas en texto (Pérez & Sánchez, 2022). Por último, producir textos claros y coherentes es esencial en el lugar de trabajo, donde la comunicación escrita efectiva es clave para el éxito profesional (Villanueva, 2021).

#### **2.2.2.6 Dimensiones de producción escrita**

##### **Cohesión:**

En gramática, esto se refiere a los mecanismos lingüísticos que conectan oraciones con párrafos, como las conjunciones, referencias pronominales o repeticiones léxicas. Estos se basan en la teoría lingüística clásica sobre cómo funcionan estos recursos para mantener un flujo textual continuo e inteligible. El primer aspecto se relaciona con la estructura. Como tal, la cohesión es importante para prevenir la interrupción del discurso y para mantener el enfoque del lector dentro del texto (Karatayeva, 2025; Briesmaster & Etchegaray, 2017).

En relación con los indicadores, a) Emplea conectores lógicos adecuados para vincular párrafos y oraciones. Palabras o frases como "además", "por lo tanto" y "sin embargo" son perfectas para unir ideas y hacer que el texto sea más fácil de entender. b) Utiliza mecanismos de referencia (pronombres y sustituciones) de forma correcta. Los pronombres bien colocados (él, ella, ello) y las palabras de sustitución previenen la redundancia y mejoran la fluidez en el texto. c) Evita la redundancia y repetición innecesaria de términos en el texto. Se asegura de que no se repitan palabras o ideas de manera excesiva, ya que esto puede hacer que el texto se sienta pesado o confuso.

### **Coherencia:**

Esta es una progresión lógica y secuencial de ideas que hace que el lector sea consciente del significado general de un tema. Esto toca más que solo palabras; son aspectos cognitivos de cómo se organizan argumentos o narrativas para formar un todo significativo. La coherencia es primordial con respecto a la elaboración de textos convincentes y sólidos. (Riwayatiningsih et al., 2024; Karatayeva, 2025).

Se tiene los siguientes indicadores, a) Mantiene la unidad temática y una idea central clara en todo el escrito. Es fundamental que todas las oraciones y párrafos se centren en un mismo tema o idea principal sin desviarse. b) Estructura las ideas siguiendo un orden jerárquico y lógico. Organiza las ideas de tal forma que las más importantes o generales vengán primero, seguidas de las secundarias o detalles, todo en un orden lógico. c) Garantiza una secuencia informativa que resulta comprensible para el lector. Presenta la información en un orden que el lector pueda seguir sin dificultad para captar el mensaje completo.

### **Gramática:**

Cubre las reglas sintácticas, morfológicas y semánticas necesarias para construir oraciones claras, efectivas y adecuadas. La gestión gramatical advierte ambigüedades y errores en el mensaje escrito, asimismo la gramática juega un papel importante para afirmar la exactitud lingüística del texto académico (Al-Othman, 2024; Ruangpattanakul, 2025).

Con relación de los indicadores, a) Aplica correctamente la flexión de los tiempos verbales (pasado, presente, futuro). usa la mejor manera verbal adecuada según el tiempo de la operación para evitar confusiones. b) Respeta las normas de concordancia nominal y verbal en sus oraciones. Asegura que los sustantivos y adjetivos, así como los sujetos y verbos, logren concordar. c) Formula oraciones completas siguiendo la sintaxis correcta del idioma. Crea oraciones completas donde incluye todos los elementos necesarios y en el orden adecuado.

### **Puntuación:**

Es esencial para organizar oraciones y párrafos marcándose adecuadamente con símbolos regulares como comas, puntos o signos de interrogación/exclamación. Usar la puntuación correcta delimitará el significado de cada unidad, mostrará dónde mover las

palabras, indicará qué partes necesitan tiempo para pausar e indicará relaciones lógicas entre varias ideas que están relacionadas, todo lo cual promueve una lectura fluida y comprensible (Al-Othman, 2024).

En relación con los indicadores, a) Utiliza la coma para jerarquizar ideas y elementos dentro de la oración. Usa las comas para separar elementos y estructurar mejor la información en las frases. b) Emplea el punto (seguido y aparte) para delimitar unidades de sentido. Esto ayuda a que el texto sea más claro y fácil de leer. c) Usa adecuadamente los signos de entonación (interrogación y exclamación). Se utiliza de manera correcta los signos de pregunta y exclamación con el fin de expresar interrogaciones de acuerdo a las reglas del idioma.

### **2.2.3 Relación entre la variable estrategias de escritura y producción escrita**

Cuando se referiré a las estrategias de escritura se indica las técnicas y procedimientos aprovechados por los escritores para estructurar y mejorar sus textos, dichas estrategias facilitan un proceso metacognitivo y cognitivo más efectivo (Martínez & Oliva, 2021).

Mientras la producción escrita, es el producto tangible de ese proceso, de planificación, estructura y mejora del texto, ello cumple con los criterios de cohesión, corrección y coherencia (Ramírez, 2022).

Por lo tanto, diversos, estudios comprueban que el uso consistente y adecuado de las estrategias de escritura, contribuyen a mejorar la efectividad y calidad de la producción escrita, dando aun estudiante habilidades para redactar un texto con mayor aplicación y dominio (Pérez & Ruiz, 2023).

## **2.3 Hipótesis**

H1: La aplicación de las estrategias de escritura produce un efecto significativo en el desarrollo de la producción escrita en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa N° 88151, Caserío de San Martín, 2026.

HO: La aplicación de las estrategias de escritura no produce un efecto significativo en el desarrollo de la producción escrita en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa N° 88151, Caserío de San Martín, 2026.

### III. Metodología

#### 3.1 Tipo, nivel y diseño de investigación

##### a. Tipo de investigación

La presente investigación adopto un enfoque cuantitativo, ya que el objetivo fue evaluar objetivamente el efecto de las estrategias de escritura en la producción escrita, donde se utilizó escalas empleadas que medirá las puntuaciones de una prueba administrada antes y después de la intervención (Flores et al., 2019; Graham et al., 2012).

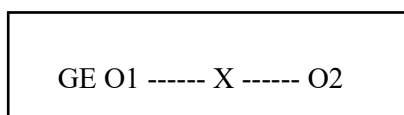
##### b. Nivel de Investigación

Por lo tanto, el estudio realizado fue de nivel explicativo (Flores et al., 2019; Gillespie & Graham, 2014; Rodríguez et al., 2018) porque su objetivo determino la influencia de la introducción sistemática de estrategias de escritura (variable independiente) en el desarrollo de la producción escrita de los estudiantes de educación secundaria (variable dependiente), que formulo y probó la hipótesis sobre esta relación causal, lo que lo llevo a la clasificación como un estudio explicativo.

##### c. Diseño de investigación

El diseño uso un diseño pre-experimental con grupos no equivalentes: un grupo experimental que recibirá talleres de estrategias de escritura (por ejemplo, planificación, textualización y revisión) a través de plan efectivo. En línea con experiencias pasadas de enfoques basados en procesos hacia textos académicos de estudiantes de secundaria (Flores et al., 2019; Soto, 2016), la producción escrita se evaluará mediante pretest y postest.

El esquema que representa este diseño será el siguiente



Donde:

GE = Grupo experimental.

O1 = Aplicación del pre test.

X = Producción Escrita

O2 = Aplicación post test

## 3.2 Población y Muestra

### a. Población

La población del estudio ha sido seleccionado a partir de las características de los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa No. 88151 del pueblo de San Martín en 2026, con un total de 20 estudiantes, tomando el grado seleccionado. Metodológicamente, donde los estudios tienen pocas unidades de análisis, es adecuado involucrar a toda la población como si fuera una muestra censal, en la que todos los sujetos están cubiertos y la selección de la muestra está libre de sesgos (Corvetto-Castro et al., 2025; Salcedo, 2025).

Así, el estudio desarrollado ha estado conformada por 20 estudiantes como población de estudio, lo cual es una elección justificada en la investigación educativa de bajo nivel, donde el objetivo está como se explicará lo más exactamente posible el efecto de una intervención pedagógica en una población (Christensen & Johnson, 2007; Cohen et al., 2002; Taber, 2019).

El enfoque consistió con las directrices metodológicas que aconsejan integrar grupos completamente accesibles cuando el universo demanda una pequeña escala y el objetivo de maximizar la validez interna de estudios pre-experimentales o explicativos en escuelas específicas (Gopalan et al., 2020; Check & Schutt, 2011; Cham et al., 2024).

Tabla 1: Población de estudiantes según su sexo

NIVEL	GRADO/SECCIÓN	HOMBRES	MUJERES	TOTAL
Primaria	1er grado	1	2	3
Primaria	2do grado	2	2	4
Primaria	3er grado	1	3	4
Primaria	4to grado	4	2	6
Primaria	5to grado	2	1	3
<b>Total</b>				20

Nota. Registro de Asistencia

## **b. Criterio de Inclusión y Exclusión**

### **- Inclusión**

- Niños matriculados el presente año.
- Niños que se encuentren en el aula
- Aquellos cuyos padres admitieron el estudio de sus hijos e hijas a través del consentimiento informado.

### **-Exclusión**

- Niños cuyos padres no firmaron el consentimiento autorizado para participar de la investigación.

## **3.3 Operacionalización de las variables**

### Definición conceptual

#### Variable independiente: **Estrategias de Escritura**

Son un conjunto de procedimientos conscientes y flexibles que el escritor emplea para regular y dirigir la ejecución de la tarea de composición, abarcando procesos cognitivos (planificación, revisión) y metacognitivos (monitoreo y ajuste). Se entienden como las habilidades de gestión del proceso (Flower & Hayes, 1981; Graham & Harris, 2013).

#### Variable dependiente: **Producción Escrita**

Es el resultado final de la composición, considerado como un texto legible y eficaz que debe satisfacer las condiciones de la situación comunicativa, cumpliendo con los estándares de aceptabilidad lingüística, textual y pragmática (Beaugrande & Dressler, 1981).

Tabla 2: Operacionalización de Variables

VARIABLE	DEFINICIÓN OPERATIVA	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN	CATEGORÍAS O VALORACIÓN
Variable independiente: Estrategias de escritura	Las estrategias de escritura se medirán usando una guía de observación estructurada, aplicada durante la ejecución de talleres donde se percibe el desempeño del estudiante en las etapas de Planificación del texto, Revisión y edición, Estrategias metacognitivas/autorreguladas y Estrategias sociales	Planificación del texto	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Plantea un propósito comunicativo claro antes de iniciar la escritura</li> <li>- Organiza las ideas principales en un esquema o borrador previo</li> <li>- Identifica con precisión al destinatario a quien dirige el texto</li> <li>- Define el tema central y los subtemas antes de redactar</li> </ul>	Escala Ordinal	Inicio
		Revisión y edición	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Relee de forma integral el texto tras finalizar la primera versión.</li> <li>- Identifica y corrige errores ortográficos y de puntuación.</li> <li>- Realiza ajustes en la redacción para garantizar la claridad del mensaje.</li> <li>- Reorganiza la estructura o párrafos cuando detecta falta de fluidez.</li> </ul>		Proceso
		Estrategias metacognitivas/autorreguladas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Monitorea activamente la comprensión de lo escrito durante el proceso.</li> <li>- Detecta dificultades específicas en la construcción de su propio texto.</li> <li>- Aplica cambios correctivos inmediatos al detectar inconsistencias o falta de claridad.</li> <li>- Autoevalúa su desempeño y reflexiona sobre sus aciertos y errores al escribir.</li> </ul>		Logro
		Estrategias sociales	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Incorpora las sugerencias del docente para optimizar su escrito.</li> <li>- Colabora activamente en sesiones de revisión grupal de textos</li> </ul>		

			- Intercambia borradores con sus pares para recibir y dar retroalimentación	
Variable Dependiente: Producción escrita	La producción escrita se medirá mediante una guía de observación estructurada donde se consideran la cohesión, coherencia, gramática y puntuación.	Cohesión	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Emplea conectores lógicos adecuados para vincular párrafos y oraciones.</li> <li>- Utiliza mecanismos de referencia (pronombres y sustituciones) de forma correcta.</li> <li>- Evita la redundancia y repetición innecesaria de términos en el texto.</li> </ul>	<p>Escala Ordinal</p> <p>Inicio</p> <p>Proceso</p> <p>Logro</p>
		Coherencia.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mantiene la unidad temática y una idea central clara en todo el escrito.</li> <li>- Estructura las ideas siguiendo un orden jerárquico y lógico.</li> <li>- Garantiza una secuencia informativa que resulta comprensible para el lector</li> </ul>	
		Gramática	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aplica correctamente la flexión de los tiempos verbales (pasado, presente, futuro).</li> <li>- Respeta las normas de concordancia nominal y verbal en sus oraciones.</li> <li>- Formula oraciones completas siguiendo la sintaxis correcta del idioma.</li> </ul>	
		Puntuación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utiliza la coma para jerarquizar ideas y elementos dentro de la oración</li> <li>- Emplea el punto (seguido y aparte) para delimitar unidades de sentido.</li> <li>- Usa adecuadamente los signos de entonación (interrogación y exclamación).</li> </ul>	

### 3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

#### a. Técnica de recolección de datos

Con relación a la técnica de recolección, se uso la observación como instrumento primordial para la recolección de datos. Con ello permitio al investigador inspeccionar directamente los fenómenos en su contexto natural, logrando información relevante.

La observación, que es uno de los procedimientos básicos para la recolección de datos, tiene un método sistemático basado en los sentidos para adquirir los fenómenos mediante la observación y la toma de notas en su contexto (Pratt & Sala, 2021).

#### b. Instrumento de recolección de datos

La guía de observación es un instrumento organizado que identifica qué tipos de cosas observar y cómo capturarlas; esto aumenta el rigor y la consistencia de la recolección de datos, particularmente en investigaciones multidisciplinarias y situaciones complicadas como la salud (Fix et al., 2022). Esta herramienta ayudo a operacionalizar ideas teóricas en sus términos naturalistas y permite la sistematización del proceso utilizando procedimientos claramente delineados y pruebas piloto previas, lo que aumenta la validez y confiabilidad de los datos recolectados (Fix et al., 2022; Weston et al., 2021).

Para mantener estudios basados en observación tan transparentes y de mayor calidad, se debe seguir una orientación particular a lo largo de la investigación, incluyendo todos los aspectos del diseño, la presentación de los hallazgos, lo que permitirá la replicabilidad, así como la comprensión del estudio (Portell et al., 2015).

Tabla 3: Baremo del Instrumento

Nivel	Rango de puntaje
Logro	7-9
Proceso	4-6
Inicio	1-3

*Nota : Elaboración propia*

#### c. Validez de instrumento

Rodríguez & Morales, 2021, fundamentan que la validez de un instrumento se describe como el grado en que el mismo mide de una manera efectiva lo que se intenta medir, con el cual asegura la precisión y la relevancia de los resultados encontrados, esto

es muy importante para las investigaciones, debido a que garantiza conclusiones sean fundamentadas y confiables.

En la presente investigación, dicha validez será fijada a través del juicio de expertos, quien está conformado por profesiones especializados en educación secundaria, con una amplia experiencia en su campo.

Tabla 4: Validación de los expertos

Experto	Validez
Luis Alberto Borja Campos	Aplicable
Santos Gonzales Corso	Aplicable
Yakely Yesica Vivar Lozano	Aplicable

Nota: Elaboración propia

#### d. Confiabilidad del Instrumento

Para Vega & Sánchez, 2022, la confiabilidad se refiere a la estabilidad y consistencia con la que mide a una idea a lo largo del tiempo y a la vez en distintas condiciones, asimismo con un instrumento confiable, origina resultados efectivos y resta el error de medición, con ello se asegura una investigación de calidad y rigor; entre los más comunes para evaluar está el coeficiente Alpha de Cronbach.

Por lo tanto, para evaluar la confiabilidad del instrumento del presente estudio, se determinó a través de una prueba piloto con la colaboración de 10 estudiantes de secundaria, con así obtener el alfa de Cronbach.

Tabla 5: Niveles de confiabilidad

Valores de alfa de cronbach	Nivel de consistencia interna
$\alpha \geq 0,9$	Excelente
$0,8 \leq \alpha \leq 0,9$	Buena
$0,7 \leq \alpha \leq 0,8$	Aceptable
$0,6 \leq \alpha \leq 0,7$	Cuestionable
$0,5 \leq \alpha \leq 0,6$	Pobre
$\alpha \leq 0,5$	Inaceptable

### 3.5 Método de análisis de datos

Los datos cuantitativos de la guía de observación y la prueba de producción escrita fueron analizados utilizando estadísticas descriptivas, también frecuencias y porcentajes

que caracterizan las estrategias de escritura utilizadas y el nivel de producción textual empleado por los estudiantes, como se discute en Intriago et al., 2022; Flores et al., 2019.

A continuación, se utilizó estadísticas inferenciales para probar nuestras hipótesis sobre el impacto de la intervención. Se aplicó comparaciones de medias (como pruebas t de Student para muestras independientes; pruebas no paramétricas equivalentes si se violan los supuestos de normalidad) específicamente para comparar las puntuaciones de pretest y posttest entre los grupos experimental, para examinar diferencias estadísticamente significativas a favor del programa de estrategias de escritura e identificar si hay diferencias significativas que favorecen el programa, como se ha encontrado en datos pre-experimentales similares para la producción de textos entre estudiantes de secundaria previamente (Flores et al., 2019; Kim et al., 2021; Graham et al., 2012; Soto, 2016)

### **3.5.1. Procedimiento de recolección de datos:**

Los datos fueron recolectados de acuerdo con el procedimiento establecido para el diseño pre y post test con un solo grupo:

#### **Gestiones para la ejecución de la investigación.**

En esta etapa, se presentó a la directora de la institución educativa, la carta de solicitud para el recojo de datos, con el fin de obtener la autorización correspondiente para llevar a cabo la investigación. La directora de la institución; en señal de conformidad, autorizó la ejecución del estudio y emitió la Carta de Aceptación N.º 002, con fecha 19 de enero del 2026.

#### **Validez y confiabilidad del instrumento.**

Para garantizar la calidad metodológica del estudio, se evaluó la validez y confiabilidad del instrumento de recolección de datos, que fue la lista la guía de observación. La validez se determinó mediante el juicio de expertos, lo que aseguró que el instrumento midiera efectivamente las variables propuestas. Por otro lado, la confiabilidad se estableció a través del coeficiente alfa de Cronbach.

#### **Recolección de datos del pre test**

La recolección de los datos correspondientes al pretest se llevó a cabo una vez obtenida la autorización institucional y el consentimiento informado de los padres de

familia. El instrumento fue aplicado de manera individual a cada uno de los niños participantes, con una duración aproximada de 30 minutos, en un ambiente adecuado dentro de la institución educativa, garantizando condiciones de tranquilidad y concentración. Durante este proceso, se brindaron las orientaciones necesarias, de forma clara y comprensible, respetando el ritmo y el nivel de comprensión de los niños. La información obtenida fue registrada cuidadosamente para su posterior sistematización y análisis.

### **Ejecución de las sesiones**

La ejecución de las sesiones diseñadas se llevó a cabo de acuerdo con la planificación establecida, aplicándose un total de ocho sesiones durante un periodo de 9 días. Cada sesión tuvo una duración aproximada de 45 minutos y se desarrollaron diversos temas adecuados a la edad de los niños y a los requerimientos del área de comunicación, como las estrategias de escritura.

Las actividades fueron desarrolladas de manera lúdica y participativa, fomentando la atención, la comprensión y la interacción de los niños. Al finalizar cada taller, se realizó una evaluación para valorar los avances y aprendizajes obtenidos, lo que permitió retroalimentar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

### **Recolección de datos del post test**

La recolección de datos del post test se realizó una vez culminada la ejecución de los talleres. Al igual que en la fase inicial, el instrumento fue aplicado de manera individual a cada niño participante, en un entorno tranquilo y adecuado dentro de la institución educativa, con una duración aproximada de 30 minutos por evaluación. Durante el proceso, se mantuvieron las mismas condiciones y procedimientos establecidos en el pre test, garantizando la confiabilidad de los resultados.

### **3.6 Aspectos éticos**

En la presente investigación se consideró los siguientes principios éticos establecidos en el Reglamento de Integridad Científica en la Investigación, aprobado y actualizado por el Consejo Universitario mediante la Resolución N.º 0676-2024-CU-ULADECH Católica, de fecha 28 de junio de los cuales se detallan a continuación:

#### **a. Respeto y protección de los derechos de los intervinientes**

Se aseguro que los derechos de los participantes sean protegidos y respetados antes de la participación de los estudiantes en el estudio, garantizando el bienestar de los estudiantes y así obteniendo un consentimiento informado por escrito de los padres. Además, los datos obtenidos fueron utilizados únicamente para fines académicos y de investigación.

#### **b. Cuidado del medio ambiente**

Durante el desarrollo de los talleres de estrategias de escritura y la aplicación del instrumento de evaluación, se promueve el cuidado del entorno educativo, evitando cualquier acción contra el medio ambiente que pueda impactarlo negativamente.

#### **c. Libre participación por propia voluntad**

Se brindo a los padres, un conocimiento completo e informado sobre los objetivos, beneficios y programaciones que contempla el estudio, a la vez se permitió tomar decisiones libre y justamente en nombre de sus hijos. La participación fue completamente voluntaria y estará acompañada de un consentimiento informado.

#### **d. Beneficencia y no maleficencia**

Se busco una supervisión constante y eficiente para asegurar que la participación de los niños en los talleres de estrategias de escritura sea beneficiosa y no represente ningún riesgo emocional, físico y psicológico. Las sesiones fueron cuidadosamente diseñadas para promover el desarrollo de la producción escrita en los estudiantes, con el fin de minimizar cualquier efecto negativo y, a la vez, priorizar el bienestar.

#### **e. Integridad y honestidad**

Toda la investigación y los análisis realizados fueron documentados de manera precisa y transparente. Todas las fuentes consultadas estuvieron proporcionado citadas en todas las referencias adecuadas a todas las fuentes debido a los derechos de autor; asimismo el proyecto y el informe final fueron sometidos al programa antiplagio Turnitin, asegurando que el índice de similitud esté por debajo del 25%, del mismo modo, cualquier conflicto de interés también será declarado con total transparencia.

#### **f. Justicia**

Se obtuvo una clasificación equitativa de los participantes del estudio y acceso a las ventajas, minimizando cualquier tipo de discriminación. Se utilizo herramientas ajustadas para seleccionar datos y minimizar posibles sesgos; igualmente, se manipulo un diseño pre-experimental, para permitir un análisis justo del efecto de los talleres de estrategias de escritura.

## IV. Resultados

### 4.1 Análisis descriptivo

A continuación, se presentan los resultados organizados en tablas y figuras, junto con su interpretación, en relación con los objetivos específicos de la investigación. Cabe recordar que el objetivo general de este estudio fue determinar el efecto de la aplicación de las estrategias de escritura en el desarrollo de la producción escrita en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa N° 88151, Caserío de San Martín, 2026.

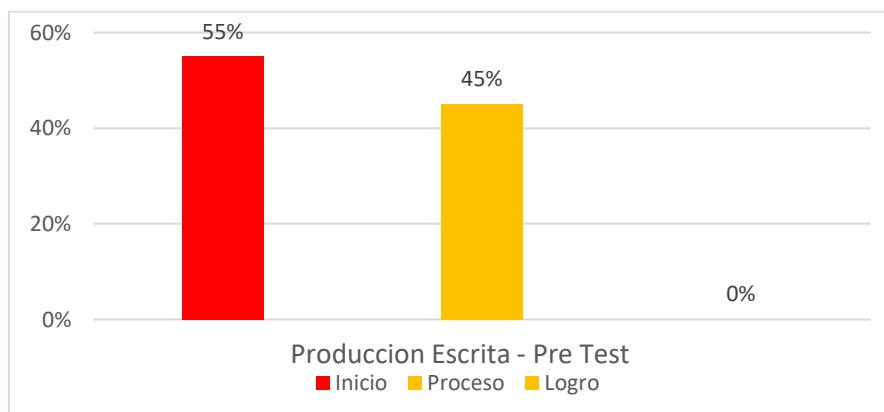
En correspondencia con el primer objetivo específico: Identificar el nivel de la producción escrita en el pretest de los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa N° 88151, Caserío de San Martín, 2026

Tabla 6: Nivel de producción escrita de los estudiantes de educación secundaria (pretest)

Nivel	fi	%
Inicio	11	55%
Proceso	9	45%
Logro	0	0%
Total	20	100.0

**Nota.** Datos obtenidos de la guía de observación aplicada a los estudiantes de educación secundaria de la I.E N° 88151 (2026)

Ilustración 1: Distribución porcentual de los niveles de producción escrita de los estudiantes de educación secundaria (pretest).



**Nota.** Elaboración propia a partir de los datos adaptados de la tabla 5

La Tabla 6 y la ilustración 1 muestran la distribución de los niveles de producción escrita de los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa N° 88151, Caserío de San Martín durante el pre test. Se observó que el **55% de los estudiantes (n = 11)** se ubican en el nivel Inicio, seguido por un **45% (n = 9)** en el nivel *Proceso*, lo que evidencia que la mayoría aún se encuentra en etapas iniciales de desarrollo de esta habilidad. En contraste, ningún estudiante se ubicó en el nivel Logro. Estos resultados permiten concluir que la producción escrita de los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa N° 88151, Caserío de San Martín, en su mayor proporción, se encuentra en el nivel de inicio.

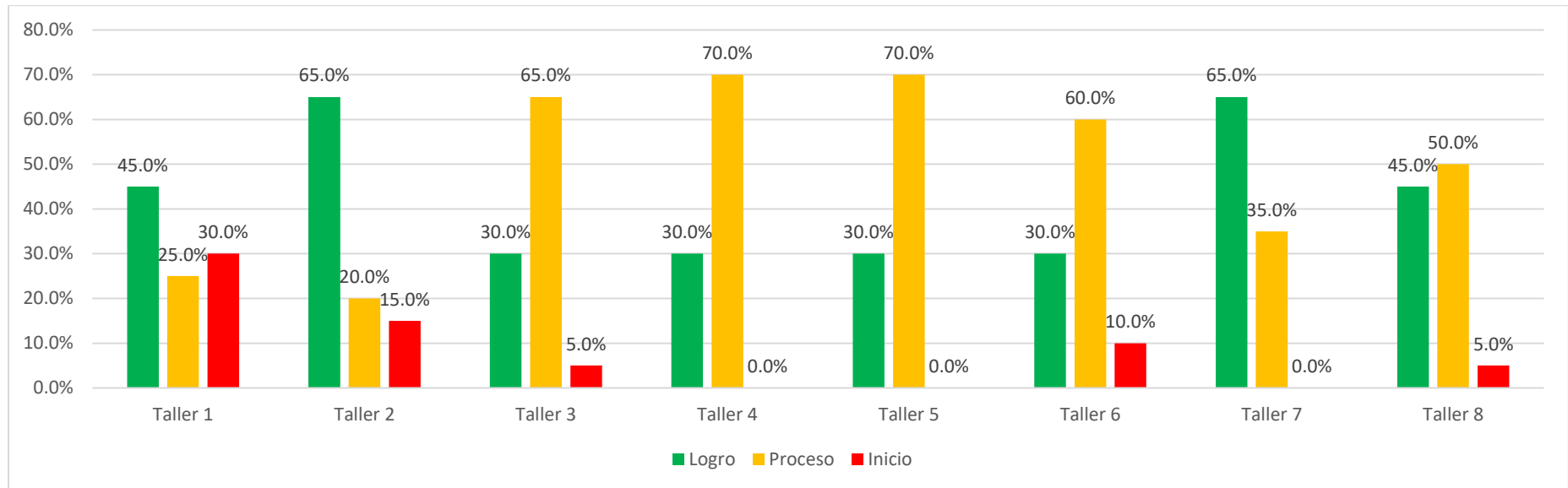
En cumplimiento del segundo objetivo específico 2: Aplicar sesiones de estrategias de escritura para evaluar su efecto en el desarrollo de la producción escrita de los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa N.º 88151, Caserío de San Martín, 2026

Tabla 7: Evolución de los niveles de la producción escrita de los estudiantes de educación secundaria tras la implementación de sesiones de estrategias de escritura

Nivel de logro	Taller 1		Taller 2		Taller 3		Taller 4		Taller 5		Taller 6		Taller 7		Taller 8	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
<b>Logro</b>	9	45.0%	13	65.0%	6	30.0%	6	30.0%	6	30.0%	6	30.0%	13	65.0%	9	45.0%
<b>Proceso</b>	5	25.0%	4	20.0%	13	65.0%	14	70.0%	14	70.0%	12	60.0%	7	35.0%	10	50.0%
<b>Inicio</b>	6	30.0%	3	15.0%	1	5.0%	0	0.0%	0	0.0%	2	10.0%	0	0.0%	1	5.0%
<b>Total</b>	20	100.0%	20	100.0%	20	100.0%	20	100.0%	20	100.0%	20	100.0%	20	100.0%	20	100.0%

**Nota.** Sesiones de aprendizajes aplicando las estrategias de escritura en los estudiantes de educación secundaria.

Ilustración 2: Distribución porcentual por niveles de la producción escrita de los estudiantes de educación secundaria antes y después de la intervención con estrategias de escritura



**Nota.** Elaboración propia a partir de los datos adaptados de la tabla 6

En la tabla 7 y ilustración 2, en cuanto al desarrollo de la producción escrita mediante las 8 sesiones de las estrategias de escritura que se aplicó a los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa N.º 88151, Caserío de San Martín, los datos recogidos a lo largo de las sesiones de intervención mostraron una evolución notable en el desarrollo de la producción escrita de los estudiantes participantes. Al inicio del taller (Sesión 1), la mayoría de los estudiantes (45%) se encontraban en el nivel "Logro", mientras que un 30% estaba en "Inicio" y un 25% había alcanzado el nivel "Proceso". Esta distribución inicial reflejaba las afluencias identificadas en el diagnóstico previo.

A medida que avanzaron las sesiones de estrategias de escritura, se observaron cambios significativos en la distribución de los niveles de desarrollo. El porcentaje de niños en el nivel "Inicio" descendió progresivamente hasta desaparecer en los talleres finales. Paralelamente, el nivel "Proceso", que inicialmente concentraba a la mayoría de los participantes, fue disminuyendo su porcentaje en los últimos talleres.

El avance más destacable se observó en el nivel "Logro ", que pasó de un 30% en los primeros talleres a abarcar el 65% de los estudiantes en los talleres siguientes. Este progreso sostenido demuestra la efectividad de las sesiones de estrategias de escritura diseñadas e implementadas. La Figura 2, que representa gráficamente estos datos, permite apreciar visualmente esta transición desde los niveles iniciales hacia el logro esperado.

Por lo que se concluye que, los resultados obtenidos confirman que la aplicación sistemática de talleres de estrategia de escritura constituye una estrategia pedagógica efectiva para desarrollar la producción escrita los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa N.º 88151, Caserío de San Martín. La evolución desde el nivel inicio hasta la consecución generalizada del logro esperado valida el diseño de la intervención y justifica la incorporación permanente de este tipo de actividades en el área de producción de texto.

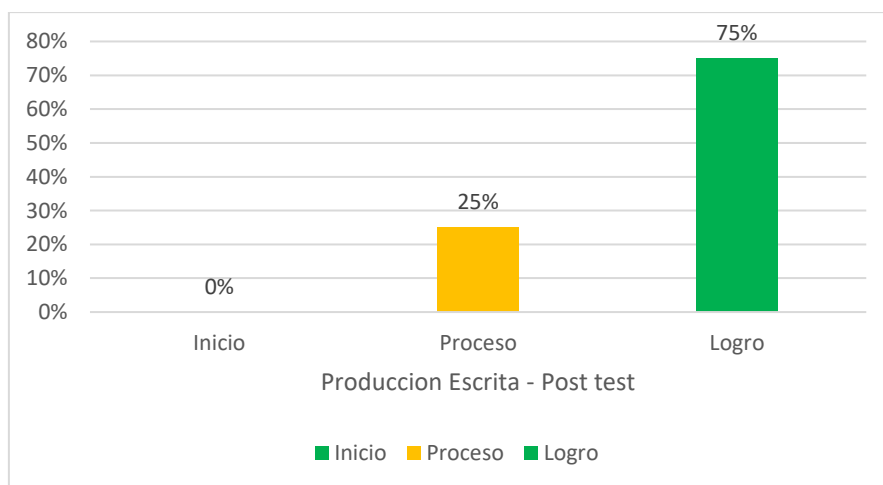
En consonancia con el objetivo específico 3 Evaluar el nivel de la producción escrita en el postest de los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa N° 88151, Caserío de San Martín, 2026.

Tabla 8: Nivel de la producción escrita de los estudiantes de educación secundaria ( post test)

<b>Niveles</b>	<b>fi</b>	<b>%</b>
Inicio	0	0%
Proceso	5	25%
Logro	15	75%
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100%</b>

**Nota.** Guia de observación 2026.

Ilustración 3: Distribución porcentual del nivel de la producción escrita de los estudiantes de educación secundaria (post test)



**Nota.** Adaptado de la tabla 8

La Tabla 8 y la ilustración 3 muestran la distribución de los niveles de producción escrita de los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa N° 88151, Caserío de San Martín durante el post test. Se observó que el 75% de los estudiantes (n = 15) se ubican en el nivel Logro, seguido por un 25% (n =5) en el nivel Proceso, lo que evidencia que la mayoría se encuentra en etapas superiores de desarrollo de esta habilidad. En contraste, ningún estudiante se ubicó en el nivel Inicio. Estos resultados permiten concluir que la producción escrita de los estudiantes de educación secundaria de la Institución

Educativa N° 88151, Caserío de San Martín, en su mayor proporción, se encuentra en el nivel de Logro.

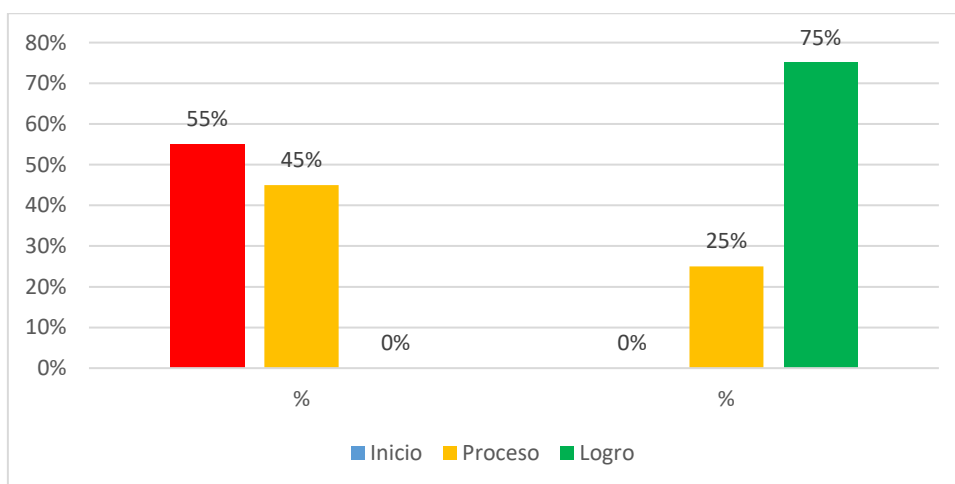
Finalmente, los hallazgos demuestran que las estrategias de escritura desarrollan efectivamente la producción escrita de los estudiantes de educación secundaria, cumpliendo así con el objetivo general de Determinar el efecto de la aplicación de las estrategias de escritura en el desarrollo de la producción escrita en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa N° 88151, Caserío de San Martín, 2026. Los resultados confirmaron que la implementación sistemática de sesiones basadas en las estrategias de escritura incrementó significativamente los niveles de logro esperado en producción escrita evaluada.

Tabla 9: Nivel de la producción escrita según el pre y post test

Niveles	Pre Test		Post test	
	fi	%	fi	%
Inicio	11	55%	0	0%
Proceso	9	45%	5	25%
Logro	0	0%	15	75%
Total	20	100%	20	100%

**Nota.** Guía de observación 2026.

Ilustración 4: Distribución porcentual del nivel de la producción escrita según el pre y post test



*Nota.* Adaptado de la tabla 9

En la Tabla 9 y la ilustración 4 muestran la distribución de los niveles de producción escrita de los estudiantes durante el pre test y el post test. En el pre test, se analizó que el 55% de los estudiantes (n=11) se ubicó en el nivel Inicio, seguido del 45% (n=9) en el nivel Proceso, mientras que ninguno alcanzó el nivel Logro (0%). En el post test, los resultados demuestran un cambio significativo, ya que el 75% de los estudiantes (n = 15) se ubicó en el nivel Logro, seguido del 25% (n = 5) en el nivel Proceso, y ningún estudiante en el nivel Inicio (0%). Estos resultados permiten concluir que la producción escrita de los estudiantes muestra una mejora notable, desplazándose de niveles iniciales hacia el nivel de Logro en su mayor proporción.

## 4.2 Análisis inferencial

### 4.2.1 Contrastación de la hipótesis

#### Procedimiento de la prueba de normalidad

a. Se plantearon las hipótesis de la distribución

Ho: Los datos tienen una distribución normal

Ha: Los datos no tienen una distribución normal

b. Nivel de significancia

Significancia de 5% = 0.05 (alfa o margen de error)

Nivel de confianza: 95%

c. Se seleccionó la prueba a utilizar

La muestra en estudio fue de 20 elementos, que, al ser una muestra menor de 50 datos, se eligió la prueba de Shapiro Wilk procesada en SPSS v24.

kolmogorov-smirnov ( $n > 50$ )

Shapiro-Wilk ( $n \leq 50$ )

d. Criterios para decidir

- Si el p-valor fue menor o igual que el alfa (Si el p-valor  $\leq 0,05$ ), se rechaza la hipótesis Ho y se acepta la hipótesis Ha (los datos no tenían una distribución normal, entonces se emplea pruebas no paramétricas)
- Si el p-valor fue mayor que el alfa (Si el p-valor  $> 0,05$ ) se acepta la hipótesis Ho y se rechaza la hipótesis Ha (los datos tenían una distribución normal, entonces se emplea pruebas paramétricas)

Tabla 10: Prueba de normalidad de la variable producción escrita

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Diferencia	0.758	20	0.003

a. Corrección de significación de Lilliefors

**Nota.** Prueba realizada en SPSS v25

Por lo tanto, se observó que el valor de significancia ( $p = .003$ ) fue menor a .05, lo que indica que los datos no presentaban una distribución normal. En consecuencia, se empleó la prueba no paramétrica de Wilcoxon para contrastar las hipótesis.

#### 4.2.2 Procedimiento de la prueba de hipótesis

a) Planteamiento de la hipótesis

**H<sub>a</sub>:** La aplicación de las estrategias de escritura produce un efecto significativo en el desarrollo de la producción escrita en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa N° 88151, Caserío de San Martín, 2026.

**H<sub>0</sub>:** La aplicación de las estrategias de escritura no produce un efecto significativo en el desarrollo de la producción escrita en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa N° 88151, Caserío de San Martín, 2026.

b) Nivel de significancia

Confianza 95%

Significancia 0.05

c) Prueba de estadística a emplear

Se empleó la prueba de Wilcoxon

d) Desarrollo de la prueba estadística

Tabla 11: Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para la comparación pretest–postest.

<b>Rangos</b>				
		N	Rango promedio	Suma de rangos
Pre Test	Rangos negativos	0 <sup>a</sup>	0.00	0.00
Post test	Rangos positivos	20 <sup>b</sup>	10.50	210.00
	Empates	0 <sup>c</sup>		
	Total	20		

Nota

a. Post test < Pre Test

b. Post test > Pre Test

c. Post test = Pre Test

Tabla 12: Estadísticos de la prueba de rangos con signos de Wilcoxon

<b>Pre Test – Post Test</b>	
Z	-3,934 <sup>b</sup>
Sig. asintótica(bilateral)	0.000

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

**e) Interpretación de la prueba**

La prueba de Wilcoxon mostró un valor de significancia bilateral de  $p = .000$ , inferior a  $.05$ , por lo que se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna. En consecuencia, se concluyó que las estrategias de escritura desarrollaron la producción escrita en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa N° 88151, Caserío de San Martín, 2026.

## V. Discusión

De acuerdo con el objetivo general: en esta tesis se determinó el efecto de la aplicación de las estrategias de escritura en el desarrollo de la producción escrita en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa N° 88151, Caserío de San Martín, 2026. Los resultados obtenidos revelaron una mejora en los niveles de producción escrita desde antes de la introducción y la implementación de estrategias de escritura, como lo demuestra la mejora masiva desde los niveles de Inicio y Proceso hasta el nivel de Logro en los niveles de post-prueba. Los resultados de la prueba estadística de Wilcoxon realizada para comparar la hipótesis produjeron un valor de significancia bilateral de  $p = 0.000$ , que es menor que el nivel de significancia de 0.05. Por lo tanto, se rechazó la hipótesis nula (que sostenía que la implementación de estrategias de escritura no tendría un efecto significativo) y se aceptó la hipótesis alternativa, indicando que estas estrategias efectivamente tuvieron efectos positivos y significativos en la producción escrita de los estudiantes.

Estos resultados encontrados son similares a los hallazgos de Alvarado y Rivera (2025) en su tesis Estrategias de Escritura Creativa y Producción de Textos en Estudiantes de Cuarto Año de Secundaria en una Institución Educativa en Arequipa, 2024, buscaron averiguar si el uso de estrategias de escritura creativa era significativo para su producción de textos. La metodología utilizada fue cuantitativa, aplicada, de alcance explicativo, y un enfoque pre-experimental sobre una muestra de 27 estudiantes. Los hallazgos llevaron a la conclusión de que las estrategias de escritura creativa tuvieron un impacto positivo y fuerte en la producción de textos, lo que sugiere incorporar las motivaciones personales de los estudiantes en las estrategias de aprendizaje para mejorar el dominio de la escritura.

Con relación a estos hallazgos de Kellogg (2008) la producción escrita es un proceso cognitivo que incluye la manipulación y gestión de diversos recursos mentales, como la memoria de trabajo, los conocimientos previos y la atención, asimismo, la escritura no es estrictamente un suceso de transcripción, sino una actividad oscura que demanda el planeamiento, la formulación, organización, y revisión de ideas, en la cual los autores en paralelo realizan varias tareas cognitivas.

Desde la perspectiva del investigador, se indica que la aplicación constante de las estrategias de escritura produce un efecto positivo en el desarrollo de la producción escrita de los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa N° 88151, Caserío de San

Martín. Los resultados indican una evolución clara: los estudiantes pasan de niveles iniciales al nivel de logro; asimismo, los resultados confirman que las sesiones con las estrategias de escritura son una estrategia de enseñanza eficaz para mejorar las habilidades de escritura en el contexto educativo.

Sin embargo, el estudio también destaca limitaciones significativas que deben incorporarse para un método crítico significativo y para trabajos futuros. El tamaño de la muestra fue reducido (solo 20 individuos) en un único entorno educativo, pero la generalización de los resultados a contextos más amplios u otros puede ser problemática ya que el tamaño de la muestra se limitó a 20 estudiantes.

De acuerdo con el objetivo específico 1: en esta investigación se identificó el nivel de la producción escrita en el pretest de los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa N° 88151, Caserío de San Martín, 2026, se observó que el 55% de los estudiantes estaban en el nivel Inicial y el 45% de los estudiantes estaban en el nivel de Progreso (sin estudiantes en Logro). Esto demuestra una producción escrita débil al inicio del estudio, lo que refleja un bajo nivel de desarrollo en esta habilidad que requiere una intervención pedagógica urgente para facilitar una práctica escrita mejorada. Este primer diagnóstico está en línea con investigaciones previas que demuestran que, en ausencia de una enseñanza adecuada de estrategias, la mayoría de los estudiantes permanecen en etapas básicas de producción de textos.

Los resultados conseguidos son similares a los hallazgos de Pacco y Santos (2025) estudiaron Estrategias Pedagógicas para la Comprensión Lectora y Producción Escrita entre Estudiantes de Secundaria en Lima. El objetivo general era analizar el impacto del concurso nacional "El Perú Lee" en la calidad de la producción escrita de estudiantes de secundaria de cuarto y quinto año. El enfoque fue cuantitativo, pre-experimental, pretest, prueba, postest, en 36 estudiantes. Así, se observaron mejoras considerables en organización (50%) y coherencia (47.2%) y reflexión de la escritura (52.8%) en el grupo experimental, lo que demuestra una mejora en la organización textual y el desarrollo de habilidades metacognitivas de escritura.

En correlación con estos hallazgos Riwayatningsih et al., (2024), Estrategias metacognitivas, mejoran la autodirección del aprendizaje del escritor, mejoran la calidad del texto y resuelven dificultades que surgen en la producción escrita. Su uso de enfoques

sistemáticos ha demostrado mejorar considerablemente su desempeño en aspectos como coherencia, gramática y claridad.

Desde el aspecto del investigador, al identificar que más del 50 % de los estudiantes estaban en el nivel inicial y que casi todos estaban en niveles bajos, se observa una brecha en la producción escrita. La brecha muestra que los estudiantes necesitan una intervención para mejorar la producción escrita. El investigador considera que el diagnóstico es necesario para planear las estrategias y dirigir las dificultades que los estudiantes presentan. Sin saber el punto de partida, no se puede medir el impacto real de la intervención.

Como limitación asociada a este objetivo, fue el tamaño de la muestra (20 estudiantes), dicho tamaño de la muestra puede afectar la generalización de los resultados para la institución o para contextos similares; asimismo el diagnóstico mostró: ningún estudiante alcanzó el nivel de "Logro", donde se evidencia una homogeneidad en el nivel de producción escrita.

En relación con el objetivo específico 2: en esta tesis se aplicó sesiones de estrategias de escritura para evaluar su efecto en el desarrollo de la producción escrita de los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa N.º 88151, Caserío de San Martín, 2026, se encontró una evolución en las sesiones de intervención con cambio respectivo, donde el nivel inicial de los estudiantes en las sesiones iniciales estaba disminuyendo a nada, el porcentaje total de ellos había desaparecido, el progreso aumentó gradualmente de manera progresiva, con el nivel de logro aumentando, alcanzando hasta un 65% en los talleres intermedios y un 75% en la prueba posterior. Estos cambios positivos muestran que tan efectivos son los métodos utilizados para el entrenamiento en habilidades de producción escrita, demostrando que el proceso en sí es una parte integral de la competencia en escritura.

Los resultados logrados son similares a los hallazgos Chirinos et al. (2024) presentan una investigación novedosa basada en actividades metalingüísticas para mejorar en estudiantes de primer año de educación secundaria la redacción de textos expositivos. Su enfoque fue pedagógico, analizando marcadores textuales, escritura estructurada y corrección de errores a través de la lectura en voz alta. La investigación se llevó a cabo con 44 estudiantes en la I.E Pedro Nolasco en Nuevo Chimbote con una división equitativa de 22 estudiantes experimentales y de control cada uno. Diseño pre-experimental para este estudio con un enfoque cuantitativo en el diseño de la intervención que tuvo lugar durante

tres meses, comprendiendo cuatro sesiones de aprendizaje con una duración combinada de 20 horas. Los resultados indicaron una influencia significativa de la estrategia ( $p = 0.05$ ), con un 36% del grupo experimental alcanzando el nivel sobresaliente en cohesión en comparación con el 0% del grupo de control, y ningún estudiante fue registrado en el nivel incipiente después de la intervención, mientras que, en el caso del grupo de control, el 64% mantuvo el nivel deficiente.

En referencia a estos hallazgos Al-Othman, (2024), la revisión en su esencia es un proceso renovado mediante el cual el escritor revisa y mejora su escritura para rectificar imperfecciones en gramática y orden, ajustar los hilos y clarificar el significado. La revisión activa ayuda a detectar imperfecciones y revisar el contenido, mejorando la precisión y fluidez en el lenguaje. Se cree que esta etapa es importante para promover la autonomía en la escritura, especialmente con la asistencia de retroalimentación automatizada o colaborativa.

Desde la explicación del investigador, la evolución que se observó en las ocho sesiones confirma que aplicar estrategias, funciona para mejorar la producción escrita. El avance muestra que los estudiantes reciben orientación y practican actividades; los estudiantes superan barreras y avanzan hacia logros. Por lo tanto, valoro la intervención pedagógica la cual, motiva a recomendar, incluir estos talleres en el currículo de la institución.

No obstante, se tiene la limitación del siguiente objetivo, es que, durante las 8 sesiones de estrategias de escritura, el tiempo de cada taller fue limitado. El tiempo limitado impidió cubrir las actividades así, también faltaron los recursos materiales y los recursos tecnológicos, que hubieran impulsado el aprendizaje con más efectividad, por otro lado, la respuesta de algunos estudiantes cambió entre los talleres. Por lo tanto, las fluctuaciones de los talleres revelaron la incertidumbre en la respuesta de los estudiantes.

Finalmente, con respecto al objetivo específico 3, en esta tesis se evaluó el nivel de la producción escrita en el postest de los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa N° 88151, Caserío de San Martín, 2026, se encontró que el 75% de los estudiantes alcanzaron el nivel de Logro, con un 25% en Progreso y ninguno en Inicio, demostrando ganancias sustanciales en el desarrollo de la producción escrita. Este cambio positivo significó que la intervención fue efectiva y permitió la consolidación y elevación

del nivel de competencia en escritura en la mayoría de los estudiantes, asegurando el cumplimiento del objetivo planteado y validando el uso de estas estrategias en contextos similares.

Los resultados obtenidos son similares a los hallazgos Tarazona y Campana (2024) realizaron el trabajo Uso de Técnicas de Escritura en la Redacción de Textos Argumentativos en Estudiantes de Quinto Año de Secundaria I.E 5150 – Ventanilla, 2021. El objetivo era mostrar cuál fue el efecto de las tácticas de escritura en la producción de textos argumentativos. La metodología involucró un estudio cuasi-experimental con 90 estudiantes, cuyo desempeño fue analizado mediante la prueba de entrada y salida. El resultado mostró que el 91.1% de los estudiantes pudieron mejorar su escritura, con los niveles de éxito en planificación previa, coherencia textual y competencia en autoevaluación superando el 95%.

En contexto a los hallazgos Allami et al., (2025) Utilizar tales estrategias, que se basan en la teoría sociocultural, promueve estrategias de aprendizaje cooperativo con compañeros o aquellos que enseñan el material, proporcionando apoyo y retroalimentación, así como estructurando estos esfuerzos. La colaboración fomenta pensamientos mutuos, fomenta una mejor motivación y permite a las personas elaborar habilidades de escritura complejas. La investigación indica que estas interacciones sociales son esenciales para mejorar características técnicas, así como discursivas de la escritura académica.

Desde la perspectiva del investigador, la mejora en el posttest, donde la mayoría llegó al nivel de logro, confirma que las estrategias que usamos cumplieron su objetivo. Por lo tanto, como investigador, me alegra ver que la producción escrita no solo subió en cantidad, sino que también se notó en la calidad y en la seguridad con la que los estudiantes escriben sus textos; dicho resultado muestra la efectividad del diseño de la intervención y su utilidad para contextos parecidos.

Como limitación vinculada a este objetivo, que se realizó la evaluación posttest inmediatamente después de la intervención, por lo tanto, esa condición impidió medir si los avances en la producción escrita se mantendrían en el futuro. Esto se debe que, al no contar con un grupo de control, el estudio no pudo atribuir los cambios solo a las estrategias de escritura.

## VI. Conclusiones

En esta investigación se determinó el efecto de la aplicación de las estrategias de escritura en el desarrollo de la producción escrita en los estudiantes de educación secundaria. Lo más importante fue la aplicación de los talleres de estrategias de escritura, donde permitió a los estudiantes mejorar su producción escrita. Lo que más ayudó fue la ejecución de talleres, fue la mezcla de las estrategias de escritura con la producción escrita, porque logro que los estudiantes tengan coherencia, cohesión y puntuación, permitiendo una motivación para el aprendizaje de los estudiantes de una manera más efectiva y asertiva. Lo más difícil en el progreso de los talleres, fue alcanzar que todos los estudiantes conservaran el mismo ritmo de avance durante el periodo que dure el estudio, ya que todos no tiene la misma capacidad. Finalmente, los resultados de la prueba estadística de Wilcoxon realizada para comparar la hipótesis produjeron un valor de significancia bilateral de  $p = 0.000$ , que es menor que el nivel de significancia de 0.05. lo que se demuestra es que se aceptó la hipótesis alternativa, indicando que estas estrategias efectivamente tuvieron efectos positivos y significativos en la producción escrita de los estudiantes.

Con respecto al objetivo específico 1, en esta tesis se identificó el nivel de la producción escrita en el pretest de los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa N° 88151, Caserío de San Martín, 2026, lo más interesante fue que la mayoría de los estudiantes, el 55%, se encontraron en el nivel inicio, mientras que un 45% estaba en el nivel proceso y ninguno en nivel logro. Esto indica que, antes de la intervención, la producción escrita de la mayoría estaba en etapas iniciales de desarrollo, lo que justificaba la necesidad de aplicar una estrategia de mejora.

Con relación al objetivo específico 2, en esta tesis se aplicó sesiones de estrategias de escritura para evaluar su efecto en el desarrollo de la producción escrita de los estudiantes, se observó a lo largo de ocho sesiones una evolución marcada, gracias a las estrategias de escritura aplicadas. Los más importante que mostraron los estudiantes fueron los cambios positivos donde se muestra que tan efectivos son los métodos utilizados para el entrenamiento en habilidades de producción escrita, demostrando que el proceso en sí es una parte integral de la competencia en escritura. Los resultados de las evaluaciones mostraron un avance significativo, donde se encontró que el porcentaje de estudiantes en nivel inicio, descendió hasta desaparecer, mientras que el porcentaje en nivel Logro, creció

significativamente hasta conseguir el 65% y finalmente el 75% en el postest, revelando la efectividad de las estrategias implementadas para mejorar la producción escrita.

Con respecto al objetivo específico 3, en esta tesis se evaluó el nivel de la producción escrita en el postest de los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa N° 88151, Caserío de San Martín, 2026. Lo más interesante fue que el 75% de los estudiantes se ubicaron en el nivel logro, el 25% en proceso y ninguno en inicio. Esto refleja una mejora sustantiva en el desarrollo de la habilidad de producción escrita tras la intervención. Los resultados muestran un cambio positivo que la intervención fue efectiva y permitió la consolidación y elevación del nivel de competencia en escritura en la mayoría de los estudiantes, asegurando el cumplimiento del objetivo planteado.

## **VII. Recomendaciones**

Se recomienda a los docentes de educación secundaria incorporar permanentemente estrategias de escritura en el currículo de educación secundaria. Esto ayudará a reforzar y consolidar el desarrollo de la producción escrita en los estudiantes y, por lo tanto, mejorar su rendimiento académico y habilidades de comunicación en todas las áreas del conocimiento.

Los docentes deben ofrecer talleres regulares y sesiones prácticas que utilicen una variedad de estrategias de escritura adaptadas a las necesidades de los estudiantes. De igual manera, se sugiere fomentar un ambiente participativo y motivador donde los estudiantes puedan desarrollar progresivamente sus habilidades, desde niveles iniciales hasta niveles de logro.

Para futuras investigaciones o intervenciones, se aconseja utilizar un diseño metodológico que combine evaluaciones diagnósticas, intervenciones sistemáticas y evaluaciones continuas, lo que facilitaría una medición precisa de la evolución de las habilidades de producción escrita. Además, se deben utilizar herramientas de análisis cuantitativo y cualitativo para obtener una visión integral del impacto de las estrategias aplicadas.

## Referencias bibliográficas

- Adam, J. M. (1992). *Les textes: types et prototypes. Récit, description, argumentation, explication et dialogue*. Nathan.
- Alahdad, S. N. A., Yunus, N., Sazali, A. R., Sanusi, S. S., Khamaruruddin, F., Zaharuddin, A. M., & Rahmat, N. H. (2025). Exploring the Relationship of All Strategies in Writing. *International Journal of Research and Innovation in Social Science*, IX(IV), 3255–3266. <https://doi.org/10.47772/ijriss.2025.90400235>
- Allami, H., Najari, B., & Tajeddin, Z. (2025). The impact of sociocultural theory-informed instruction on learners' IELTS writing: task response, grammar, vocabulary, coherence and cohesion. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 10. <https://doi.org/10.1186/s40862-024-00310-z>
- Al-Othman, A. A.-A. M. (2024). EFL Students Develop Cognitive and Metacognitive Self-Regulated Writing Strategies Using Automated Feedback: A Case Study. *Theory and Practice in Language Studies*, 14(5), 1525–1536. <https://doi.org/10.17507/tpls.1405.26>
- Alsubaie, M. A. (2023). Effectiveness of process-based approach on developing EFL students' writing performance: A systematic review and meta-analysis. *International Journal of English Language Education*, 11(1), 1-17. <https://doi.org/10.5296/ijele.v11i1.21325>
- Alvarado Diaz, C. E., & Rivera Alpaca, J. L. (2025). *Estrategias de escritura creativa y la producción de textos en los estudiantes de cuarto de secundaria en una Institución Educativa de Arequipa, 2024* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Agustín]. <https://hdl.handle.net/20.500.12773/20986>.
- Beaugrande, R. A., & Dressler, W. U. (1997). *Introducción a la lingüística del texto*. Ariel.
- Bereiter, C., & Scardamalia, M. (1987). *The psychology of written composition*. Lawrence Erlbaum Associates.
- González, M. L. (2020). *La importancia de la producción escrita en el aprendizaje y desarrollo profesional*. Editorial Académica.
- Martínez, J., & Oliva, C. (2021). *Estrategias de escritura: teoría y aplicación en el aula*. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 24(3), 98-110.
- Bereiter, C., & Scardamalia, M. (2020). *The nature of expertise in writing*. Routledge.

- Cassany, D. (1996). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Paidós.
- Chambi, K. (2021, March 19). Dificultades y estrategias de aprendizaje en la producción de textos escritos de educación secundaria a partir de la óptica docente. *Handle.net*; Universidad Peruana Unión. <https://hdl.handle.net/20.500.12840/4553>.
- Jang, S., & Lee, H. (2019). Metacognitive strategies and writing skills among secondary students. *Journal of Educational Psychology*, 45(3), 250-268. <https://doi.org/10.1234/edupsy.2019.04503>
- Ramírez, D. (2022). Fundamentos de la producción escrita y su evaluación. *Revista Latinoamericana de Comunicación*, 14(4), 78-92.
- Pérez, S., & Ruiz, A. (2023). Correlación entre estrategias de escritura y calidad de la producción textual en estudiantes universitarios. *Investigación Educativa*, 30(1), 56-70.
- Vega, L., & Sánchez, E. (2022). Confiabilidad y validez: pilares fundamentales en la investigación cuantitativa. *Revista Científica de Educación*, 11(2), 75-88.
- Rodríguez, F., & Morales, S. (2021). La importancia de la validez en la construcción de instrumentos de medición. *Revista Iberoamericana de Metodología*, 8(1), 50-65.
- Kim, Y., & Lee, M. (2020). Enhancing writing skills through metacognitive approaches in secondary education. *Educational Research and Review*, 15(2), 89-102. <https://doi.org/10.5678/edureview.2020.15209>
- Martínez, R., Gómez, L., & Torres, A. (2021). Strategies for improving adolescent academic writing: A meta-analysis. *Revista de Psicopedagogía*, 38(4), 399-417. <https://doi.org/10.2345/psicoped.2021.38404>
- Chirinos Vásquez, E. (2024). Estrategia basada en actividades metalingüística y redacción de textos expositivos en estudiantes de la Institución Educativa Pedro Nolasco, 2019: Strategy based on metalinguistic activities and writing of expository texts in students of the Pedro Nolasco Educational Institution, 2019. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 5(5), 1189 – 1206. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i5.2680>
- ENLA 2023 Resultados de aprendizaje Áncash Contenido de la presentación. (n.d.). Retrieved March 27, 2026, from <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/10478/ENLA%2>

[02023%20Resultados%20de%20aprendizaje%20%c3%81ncash.pdf?sequence=1&isAllowed=y](#)

- Escobar-Mamani, F., & Gómez-Arteta, I. (2020). WhatsApp for the development of oral and written communication skills in Peruvian adolescents. *Comunicar*, 28(65), 107-116.
- Fernandez, J., & Guilbert, J. (2024). Eficacia del desarrollo de estrategias autorreguladas: mecanismos cognitivos y metacognitivos subyacentes. *Metacognición y aprendizaje*. <https://doi.org/10.1007/s11409-024-09398-7>
- Fix, G., Kim, B., Ruben, M. A., & McCullough, M. (2022). Direct observation methods: A practical guide for health researchers. *PEC Innovation*. <https://doi.org/10.1016/j.pecinn.2022.100041>
- Flower, L., & Hayes, J. R. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 32(4), 365-387.
- Gamarra Venturo, M. P. (2025). Estrategias de producción de textos en estudiantes de secundaria de la I.E.P. Santísima Trinidad - Andahuasi, 2024 [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión.] <https://repositorio.unjfsc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14067/11213/TESIS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Flower, L., & Hayes, J. R. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 32(4), 365-387. <https://doi.org/10.2307/356600>
- Kellogg, R. T. (2008). Training writing skills: A cognitive developmental perspective. *Journal of Writing Research*, 1(1), 1-26. <https://doi.org/10.17239/jowr-2020.11.01.01>
- Gillespie, A., & Graham, S. (2014). A Meta-Analysis of Writing Interventions for Students With Learning Disabilities. *Exceptional Children*, 80, 454 - 473. <https://doi.org/10.1177/0014402914527238>
- Graham, S., & Harris, K. R. (2018). *A social-cognitive view of writing development and teaching*. Guilford Press.
- Harris, K. R., & Graham, S. (1992). *Self-Regulated Strategy Development: Helping Students with Learning Problems*. Brooks/Cole.
- Flower, L., & Hayes, J. R. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 32(4), 365-387.

- Rumelhart, D. E. (1980). Schemata: The building blocks of cognition. En R. J. Spiro, B. C. Bruce, & W. F. Brewer (Eds.), *Theoretical issues in reading comprehension* (pp. 33–58). Erlbaum.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Costa, H. R., & Kallikozas, L. (1990). Estrategias de enseñanza de la escritura. *Revista de Educación*, \* quinta serie\*, 45-60.
- Hasanah, H. (2017). Teknik-teknik observasi (Sebuah alternatif metode pengumpulan data kualitatif ilmu-ilmu sosial). *Jurnal Ilmiah Pendidikan dan Pembelajaran*, 3(1), 45-53.
- Hayes, J. R., & Flower, L. S. (1980). Identifying the organization of writing processes. In L. W. Gregg & E. R. Steinberg (Eds.), *Cognitive processes in writing* (pp. 3–30). Lawrence Erlbaum Associates.
- Herrera, C., Obaco, E., & Saltos, G. (2022). Producción de textos mediante entornos educativos virtuales del software Ardora: Una experiencia de aplicación en pandemia. Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
- Hilmi, R., & Rozimela, Y. (2025). Navigating Writing Challenges: A Study on High-Use Learning Strategies Among Successful EFL Learners in Indonesia. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*. <https://doi.org/10.35445/alishlah.v17i1.6244>
- Hyland, K. (2019). *Second language writing* (3rd ed.). Cambridge University Press.
- Julca Leiva, Y. M. (2022). Producción de textos en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa N.º 86662, Yungay, Áncash-2022 [Tesis de grado, Instituto de Educación Superior Pedagógico Privado “Don Bosco”.]
- Kim, Y., Yang, D., Reyes, M., & Connor, C. (2021). Writing Instruction Improves Students' Writing Skills Differentially Depending on Focal Instruction and Children: A Meta-Analysis for Primary Grade Students.. *Educational research review*, 34. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2021.100408>
- Machado, J., Martínez, L., & Rentería, M. (2021). Estrategias para la elaboración de textos escritos en estudiantes del nivel secundario. *Los Libertadores*.

- Martinenco, R., Martín, R., & Romano, L. (2020). Emociones en tareas de escritura comunitaria en Educación Secundaria. *Investigación En La Escuela*, 102, 97–108. <https://doi.org/10.12795/ie.2020.i102.07>
- Ministerio de Educación del Perú (MINEDU). Unidad de Medición de la Calidad Educativa (UMC). (2023). Resultados de evaluaciones nacionales de logros de aprendizaje 2022-2023: Reporte Comunicación. Lima, Perú.
- Ministerio de Educación del Perú. (2016). Currículo Nacional de la Educación Básica. MINEDU.
- Ministerio de Educación del Perú. (2017). Programa Curricular de Educación Secundaria. MINEDU.
- Ministerio de Educación del Perú. (2018). ¿Qué logran en escritura? Informe nacional de resultados. Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes.
- Moreno Mosquera, E. (2020). Las tutorías de escritura y su aporte al tesista de posgrado en el marco del Centro de Escritura (CE) de la Pontificia Universidad Javeriana. *DIDAC*, (75 ENE-JUN), 22–31. [https://doi.org/10.48102/didac.2020..75\\_ene-jun.34](https://doi.org/10.48102/didac.2020..75_ene-jun.34)
- Nurhayati, H., & Nyayu, N. (2023). The Use of Collaborative Strategies to Improve Students' Writing Ability and Self-Efficacy: A Mixed Method Study. *European Journal of Educational Research*. [https://doi.org/10.12973/eu\\_jer.12.1.265](https://doi.org/10.12973/eu_jer.12.1.265)
- Oecd. (2023). Estudios Económicos de la OCDE: Perú 2023. In OECD. Economic surveys/OECD economic surveys. <https://doi.org/10.1787/f67c8432-es>
- Osorio Efus, L. A., & Burga Muñoz, W. B. M. (2026). La Producción de Textos Narrativos en Estudiantes de Secundaria. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(6), 6084-6106. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v9i6.21752](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i6.21752)
- Pacco Quispe, L. M., & Santos Jiménez, O. C. (2025). Estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de la comprensión lectora y la producción escrita en estudiantes de secundaria. *Arandu UTIC*, 12(2), 2945–2961. <https://doi.org/10.69639/arandu.v12i2.1123>
- Pachari Condori, J. R., & Escalante Taco, A. L. (2024). Estrategia de escritura y producción de textos escritos en el área de comunicación en estudiantes de primero de secundaria

en una institución educativa, Arequipa 2023 [Tesis de grado]. Universidad Nacional de San Agustín.

Portell, M., Anguera, M., Chacón-Moscoso, S., & Sanduvete-Chaves, S. (2015). Guidelines for reporting evaluations based on observational methodology. *Psicothema*, 27(3), 283-289.

Pratt, M., & Sala, G. R. (2021). A researcher's toolkit for observational methods. *Oxford Research Encyclopedia of Business and Management*. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190224851.013.153>

Ramírez, I., & De Ramírez, R. (2019). Escritura académica y desarrollo del potencial epistémico en estudiantes universitarios. *\*\**, 24, 103-116.

Ramírez, I., & Aguirre, R. (2020). Escritura académica y desarrollo del potencial epistémico en estudiantes universitarios1. *Educere*, 24(77), 103–116. <https://www.redalyc.org/journal/356/35663240010/html/>

Riwayatningsih, R., Yuliasri, I., Rukmini, D., & Pratama, H. (2024). The Differential Impact of Specific Metacognitive Strategies on EFL Academic Writing Performance. *Forum for Linguistic Studies*. <https://doi.org/10.30564/fls.v7i1.7986>

Rodríguez, L. (2019). Taller de narración como estrategia didáctica para mejorar la producción escrita en los estudiantes del 3° grado de educación secundaria, de la institución educativa “Don Bosco”, distrito de Chacas, provincia Asunción, Ancash, 2019. Handle.net. <https://hdl.handle.net/20.500.13032/17522>

Ruangpattanakul, K. (2025). Enhancing English Writing Competence and Self-Correction Awareness through the RADAR Process in Argumentative Writing. *Journal of English Language and Linguistics*. <https://doi.org/10.62819/jel.2025.1171>

Sagredo-Ortiz, S., & Kloss, S. (2025). Academic writing strategies in university students from three disciplinary areas: design and validation of an instrument. *Frontiers in Education*. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1600497>

Saleh, N., Mutahar, A., & Alwai, A. (2025). Metacognitive Writing Strategies of Master Students in the Departments of English at Yemeni Universities. *International Journal of Language and Literary Studies*. <https://doi.org/10.36892/ijlls.v7i1.2047>

Scardamalia, M., & Bereiter, C. (2019). *The science of learning and development: Conceptual and strategic foundations*. Cambridge University Press.

- Segura Alcántara, M. Ángel. (2023). La competencia de la producción escrita de textos académicos en estudiantes de tercer curso, secundaria, Liceo Técnico Profesional Cristo Rey. MENTOR Revista De investigación Educativa Y Deportiva, 2(1), 798–824. <https://doi.org/10.56200/mried.v2iEspecial.6466> .
- Smit, B., & Onwuegbuzie, A. (2018). Observations in qualitative inquiry: When what you see is not what you see. International Journal of Qualitative Methods, 17(1), 1-12. <https://doi.org/10.1177/1609406918782784>
- Tarazona Huerta, M. J., & Campana Concha, A. R. (2024). Uso de técnicas de escritura en la redacción de textos argumentativos en estudiantes de quinto secundaria I.E 5150 – Ventanilla, 2021. Revista Científica De Salud Y Desarrollo Humano, 5(4), 1867–1880. <https://doi.org/10.61368/r.s.d.h.v5i4.433>.
- Teniente, Y. (2021). Estrategias de producción de textos y redacción en estudiantes de 2° grado de la Institución Educativa N° 7214, 2020. Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/57131>
- Torres, E. (2019). Taller de cuentos, para mejorar la producción de textos en los estudiantes de 2o grado de educación secundaria de la institución educativa “Don Bosco” distrito de Chacas, provincia Asunción, departamento de Ancash, 2019. Handle.net. <https://hdl.handle.net/20.500.13032/17467>
- Van Dijk, T. A. (1983). La ciencia del texto. Paidós.
- Vygotsky, L. S. (1986). Thought and language (A. Kozulin, Ed. & Trans.). The MIT Press. (Originalmente publicado en 1934)
- Weston, L. E., Krein, S., & Harrod, M. (2021). Using observation to better understand the healthcare context. Qualitative Research in Medicine & Healthcare, 5(4), 1-11. <https://doi.org/10.4081/qrmh.2021.9563>

## Anexos

### Anexo 1. Documento de autorización para el desarrollo de la investigación (Ley N°29733)



“Año de la esperanza y el fortalecimiento de la democracia”



San Martín, 19 de enero de 2026

**OFICIO N° 002-2026-ME/RA/DREA-UGEL-P-I.E. N° 88151-“S.M.”-D.**

**SEÑOR:**

**Dr. Nilo Albert Velásquez Castillo**  
Director de Investigación y Postgrado  
Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote

Chimbote. -

**ASUNTO:** CONFIRMACIÓN DE ACEPTACIÓN PARA  
EJECUTAR TRABAJO DE INVESTIGACIÓN.

**REFERENCIA:** Carta N° 001-2026-CGI-VI-ULADECH CATÓLICA

*A través de la presente, me dirijo a Usted para hacerle llegar un cordial saludo en nombre de la Comunidad Educativa de la I.E. N° 88151, ubicada en el caserío de San Martín, jurisdicción del distrito de Cabana, provincia de Pallasca, departamento de Ancash.*

*Me complace informarle que el estudiantes REYES MELÓN ROLANDO AUGUSTO, con DNI N° 32521690, egresado de la Escuela Profesional de Educación, en la carrera de Educación Secundaria Lengua y Literatura y Comunicación de ULADECH Católica, ha presentado una solicitud de acuerdo al asunto de referencia, donde solicita autorización para llevar a cabo la investigación titulada: (EFECTO DE LA ESTRATEGIA DE ACTIVIDADES EXPERIMENTALES CON MATERIALES RECICLADOS EN EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CIENTÍFICO EN NIÑAS Y NIÑOS DE 12 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE SAN MARTÍN, 2026). Por tal motivo, esta dirección ha decidido aceptar su solicitud.*

*Al egresado se le ha asignado el aula de primer grado para la ejecución de su investigación, cuyo periodo de recolección de información será del 19-01-2026 al 13-03-2026. Asimismo, se le autoriza a incluir el nombre de nuestra institución educativa en el título del informe de investigación.*

*Sin otro particular, me despido de Usted, reiterando mis muestras de especial consideración y estima personal.*

Atentamente:



*Monarquiños*  
Prof. Elena Y. Carhuapoma Pásquel  
DIRECTORA (e) I.E. N° 88151  
SAN MARTÍN

EYCP/DIE

Cc. Arch.

Caserío de San Martín s/n Celular: 935403899 Cabana- Pallasca- Ancash

Anexo 2. Carta de recojo de datos (automatizado en el sistema de la universidad)



Chimbote, 18 de enero del 2026

**CARTA N° 0000000039- 2026-CGI-VI-ULADECH CATÓLICA**

Señor/a:

**LIC. ELENA YESSICA CARHUAPOMA PASQUEL**  
**I.E. N° 88151 - SAN MARTIN, DISTRITO DE CABANA-PROVINCIA DE PALLASCA-  
ANCASH**

**Presente.-**

A través del presente reciba el cordial saludo a nombre del Vicerrectorado de Investigación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, asimismo solicito su autorización formal para llevar a cabo una investigación titulada EFECTO DE LAS ESTRATEGIAS DE ESCRITURA EN EL DESARROLLO DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA DE LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N.°88151, CASERÍO DE SAN MARTÍN, 2026, con la , que involucra la recolección de información/datos en ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA, a cargo de ROLANDO AUGUSTO REYES MELON, perteneciente al PROGRAMA DE ESTUDIO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA, ESPECIALIDAD LENGUA, LITERATURA Y COMUNICACIÓN, con DNI N° 32521690, durante el período de 19-01-2026 al 13-03-2026.

La investigación se llevará a cabo siguiendo altos estándares éticos y de confidencialidad y todos los datos recopilados serán utilizados únicamente para los fines de la investigación.

Es propicia la oportunidad para reiterarle las muestras de mi especial consideración.

Atentamente.

Dr. Nilo Albert Velásquez Castillo  
Director de Investigación y Postgrado  
Universidad Católica Los Angeles de Chimbote.



*N.º 88151*  
19/01/2026.  
8:00 am.  
Chimbote.

### Anexo 03. Matriz de Consistencia

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
<p><b>Problema general</b></p> <p>¿Cuál es el efecto de la aplicación de estrategias de escritura en el desarrollo de la producción escrita en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa N° 88151, Caserío de San Martín, 2026?</p> <p><b>Problemas específicos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cuál es el nivel de la producción escrita en el pretest de los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa N° 88151, Caserío de San Martín, 2026?</li> <li>• ¿Cuál es el efecto de la aplicación de sesiones de estrategias de escritura en el desarrollo de la producción escrita en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa N.° 88151, Caserío de San Martín, 2026?</li> <li>• ¿Cuál es el nivel de la producción escrita en el postest de los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa N° 88151, Caserío de San Martín, 2026?</li> </ul>	<p>Objetivo general</p> <p>Determinar el efecto de la aplicación de las estrategias de escritura en el desarrollo de la producción escrita en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa N° 88151, Caserío de San Martín, 2026.</p> <p>Objetivos específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar el nivel de la producción escrita en el pretest de los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa N° 88151, Caserío de San Martín, 2026</li> <li>• Aplicar sesiones de estrategias de escritura para evaluar su efecto en el desarrollo de la producción escrita de los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa N.° 88151, Caserío de San Martín, 2026.</li> <li>• Evaluar el nivel de la producción escrita en el postest de los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa N° 88151, Caserío de San Martín, 2026.</li> </ul>	<p><b>Ha.</b></p> <p>La aplicación de las estrategias de escritura produce un efecto significativo en el desarrollo de la producción escrita en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa N° 88151, Caserío de San Martín, 2026.</p> <p><b>Ho</b></p> <p>La aplicación de las estrategias de escritura no produce un efecto significativo en el desarrollo de la producción escrita en los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa N° 88151, Caserío de San Martín, 2026.</p>	<p><b>Variable independiente</b> Estrategias de escritura</p> <p><b>Dimensiones</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Planificación del texto</li> <li>• Revisión y edición</li> <li>• Estrategias metacognitivas/autorreguladas</li> <li>• Estrategias sociales</li> </ul> <p><b>Variable dependiente</b> Producción escrita</p> <p><b>Dimensiones</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cohesión.</li> <li>• Coherencia.</li> <li>• Gramática.</li> <li>• Puntuación</li> </ul>	<p><b>Tipo de Inv:</b> Cuantitativa</p> <p><b>Nivel de Inv:</b> Explicativo</p> <p><b>Diseño de Inv:</b> Pre experimental</p> <p><b>Población y muestra:</b> 20 estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa N° 88151, Caserío de San Martín</p> <p><b>Técnica:</b> observación.</p> <p><b>Instrumento:</b> guía de observación</p>

Matriz de operacionalización de las variables

VARIABLE	DEFINICIÓN OPERATIVA	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICIÓN	CATEGORÍAS O VALORACIÓN
Variable independiente: Estrategias de escritura	Las estrategias de escritura se medirán usando una guía de observación estructurada, aplicada durante la ejecución de talleres donde se percibe el desempeño del estudiante en las etapas de Planificación del texto, Revisión y edición, Estrategias metacognitivas/autorreguladas y Estrategias sociales	Planificación del texto	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Plantea un propósito comunicativo claro antes de iniciar la escritura</li> <li>● Organiza las ideas principales en un esquema o borrador previo</li> <li>● Identifica con precisión al destinatario a quien dirige el texto</li> <li>● Define el tema central y los subtemas antes de redactar</li> </ul>	Escala Ordinal	Inicio Proceso Logro
		Revisión y edición	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Relee de forma integral el texto tras finalizar la primera versión.</li> <li>● Identifica y corrige errores ortográficos y de puntuación.</li> <li>● Realiza ajustes en la redacción para garantizar la claridad del mensaje.</li> <li>● Reorganiza la estructura o párrafos cuando detecta falta de fluidez.</li> </ul>		
		Estrategias metacognitivas/autorreguladas	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Monitorea activamente la comprensión de lo escrito durante el proceso.</li> <li>● Detecta dificultades específicas en la construcción de su propio texto.</li> <li>● Aplica cambios correctivos inmediatos al detectar inconsistencias o falta de claridad.</li> <li>● Autoevalúa su desempeño y reflexiona sobre sus aciertos y errores al escribir.</li> </ul>		
		Estrategias sociales	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Incorpora las sugerencias del docente para optimizar su escrito.</li> <li>● Colabora activamente en sesiones de revisión grupal de textos</li> <li>● Intercambia borradores con sus pares para recibir y dar retroalimentación</li> </ul>		

Variable Dependiente: Producción escrita	La producción escrita se medirá mediante una guía de observación estructurada donde se consideran la cohesión, coherencia, gramática y puntuación.	Cohesión	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Emplea conectores lógicos adecuados para vincular párrafos y oraciones.</li> <li>● Utiliza mecanismos de referencia (pronombres y sustituciones) de forma correcta.</li> <li>● Evita la redundancia y repetición innecesaria de términos en el texto.</li> </ul>	Escala Ordinal	Inicio Proceso Logro
		Coherencia.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Mantiene la unidad temática y una idea central clara en todo el escrito.</li> <li>● Estructura las ideas siguiendo un orden jerárquico y lógico.</li> <li>● Garantiza una secuencia informativa que resulta comprensible para el lector</li> </ul>		
		Gramática	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Aplica correctamente la flexión de los tiempos verbales (pasado, presente, futuro).</li> <li>● Respeto las normas de concordancia nominal y verbal en sus oraciones.</li> <li>● Formula oraciones completas siguiendo la sintaxis correcta del idioma.</li> </ul>		
		Puntuación	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Utiliza la coma para jerarquizar ideas y elementos dentro de la oración</li> <li>● Emplea el punto (seguido y aparte) para delimitar unidades de sentido.</li> <li>● Usa adecuadamente los signos de entonación (interrogación y exclamación).</li> </ul>		

## Anexo 4. Validación y confiabilidad del instrumento de recolección de información

### Año de la Esperanza y el Fortalecimiento de la Democracia

#### CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor.  
Mag. YAKELY YESICA VIVAR LOZANO  
Presente. -

**Asunto:** Solicitud de validación de instrumento de recolección de datos

Reciba un cordial saludo. Me dirijo a usted para expresarle mi consideración y, a la vez, informarle que quien suscribe, **Rolando Augusto, Reyes Melón**, egresado del Programa de Estudios de **Educación secundaria** de la **Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote**, se encuentra desarrollando un trabajo de investigación que requiere la validación del instrumento de recolección de datos mediante el juicio de expertos.

En tal sentido, recorro a su reconocida experiencia profesional y académica para solicitarle muy respetuosamente su participación en calidad de experto validador.

El proyecto de investigación se titula: "EFECTO DE LAS ESTRATEGIAS DE ESCRITURA EN EL DESARROLLO DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 88151, CASERÍO DE SAN MARTÍN, 2026", y corresponde a un estudio de tipo Pre-experimental.

Para facilitar el proceso de validación, se adjunta el expediente correspondiente, el cual contiene los siguientes documentos:

- Carta de presentación
- Ficha de identificación del experto para el proceso de validación
- Ficha de validación del instrumento
- Matriz de operacionalización de variables
- Matriz de consistencia

Agradezco de antemano el tiempo y la atención brindados, así como su valioso aporte académico, el cual contribuirá significativamente a la mejora y rigor del presente estudio.

Sin otro particular, me despido de usted reiterándole las muestras de mi especial consideración.

Atentamente,



---

**Rolando Augusto, Reyes Melón**  
DNI: 32521690

---

**Ficha de Identificación del Experto para proceso de validación**

Nombres y Apellidos: YAKELY YESICA VIVAR LOZANO

N° DNI: 45782583                      Edad: 36 años

Teléfono / celular: 993016380                      Email: [yakuely@gmail.com](mailto:yakuely@gmail.com)

**Título Profesional:** Licenciada en Educación, Lengua, Literatura y Comunicación

**Grado Académico:** Maestría en Educación, Lengua, Literatura y Comunicación

**Especialidad:** Lengua, Literatura y Comunicación

**Institución que labora:** Institución Educativa N° 88160 – Distrito de Bolognesi – Prov. Pallasca

**Identificación del proyecto de Investigación o tesis**

**Título:** EFECTO DE LAS ESTRATEGIAS DE ESCRITURA EN EL DESARROLLO DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 88151, CASERÍO DE SAN MARTÍN, 2026”

**Autor:** REYES MELON, ROLANDO AUGUSTO

**Programa Académico:** Educación Secundaria



Firma



Huella digital

FICHA DE VALIDACIÓN*								
TÍTULO: EFECTO DE LAS ESTRATEGIAS DE ESCRITURA EN EL DESARROLLO DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 88151, CASERÍO DE SAN MARTÍN, 2026*								
	Variable Dependiente1: <b>PRODUCCIÓN ESCRITA</b>	Relevancia		Pertinencia		Claridad		Observaciones
		Cumple	No cumple	Cumple	No cumple	Cumple	No cumple	
	<b>Dimensión 1: Cohesión</b>							
1	Utiliza conectores lógicos (para establecer vínculos gramaticales y fluidez entre oraciones)	X		X		X		
2	Emplea mecanismos de referencia (pronombres y sustituciones) de forma correcta para evitar la redundancia en el texto.	X		X		X		
3	Evita la repetición innecesaria de términos, demostrando un manejo variado del léxico en la redacción.	X		X		X		
	<b>Dimensión 2: Coherencia</b>							
1	Mantiene una unidad temática clara, asegurando que todas las ideas aporten al tema central sin desviarse	X		X		X		
2	Organiza las ideas con sentido lógico, estableciendo una secuencia informativa jerarquizada y ordenada	X		X		X		
3	Garantiza la claridad del mensaje, permitiendo que el lector perciba la intención comunicativa sin ambigüedades.	X		X		X		
	<b>Dimensión 3: Gramática</b>							
1	Aplica correctamente los tiempos verbales (pasado, presente, futuro) según la intención del relato.	X		X		X		
2	Respeto las normas de concordancia nominal y verbal (sujeto-predicado) en la formación de oraciones.	X		X		X		

3	Forma oraciones completas y correctas gramaticalmente.	X		X		X		
	<b>Dimensión 4: Puntuación</b>							
1	Usa adecuadamente la coma para separar elementos, jerarquizar ideas o indicar pausas necesarias.	X		X		X		
2	Utiliza correctamente el punto (seguido y aparte) para delimitar las unidades de sentido y párrafos	X		X		X		
3	Emplea signos de entonación (interrogación y exclamación) para dar el ritmo y sentido adecuado al texto.	X		X		X		

Recomendaciones: Agregar escala tipo Likert (1-4) para cálculo de V de Aiken. Incluir espacio para observaciones por cada dimensión, no solo general. Toda vez que se evalúa un **producto escrito**, metodológicamente sería más preciso utilizar como instrumento una rúbrica o guía de observación analítica.

**Opinión de experto:** Aplicable ( X ) Aplicable después de modificar ( ) No aplicable ( )

Nombres y Apellidos de experto: Yakely Yesica Vivar Lozano  
DNI: 45782583

  
Firma



## Año de la Esperanza y el Fortalecimiento de la Democracia

### CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor.  
Dr. LUIS ALBERTO BORJA CAMPOS  
Presente. -

**Asunto:** Solicitud de validación de instrumento de recolección de datos

Reciba un cordial saludo. Me dirijo a usted para expresarle mi consideración y, a la vez, informarle que quien suscribe, **Rolando Augusto, Reyes Melón**, egresado del Programa de Estudios de **Educación secundaria** de la **Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote**, se encuentra desarrollando un trabajo de investigación que requiere la validación del instrumento de recolección de datos mediante el juicio de expertos.

En tal sentido, recorro a su reconocida experiencia profesional y académica para solicitarle muy respetuosamente su participación en calidad de experto validador.

El proyecto de investigación se titula: "EFECTO DE LAS ESTRATEGIAS DE ESCRITURA EN EL DESARROLLO DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 88151, CASERÍO DE SAN MARTÍN, 2026", y corresponde a un estudio de tipo Pre-experimental.

Para facilitar el proceso de validación, se adjunta el expediente correspondiente, el cual contiene los siguientes documentos:

- Carta de presentación
- Ficha de identificación del experto para el proceso de validación
- Ficha de validación del instrumento
- Matriz de operacionalización de variables
- Matriz de consistencia

Agradezco de antemano el tiempo y la atención brindados, así como su valioso aporte académico, el cual contribuirá significativamente a la mejora y rigor del presente estudio.

Sin otro particular, me despido de usted reiterándole las muestras de mi especial consideración.

Atentamente,



---

**Rolando Augusto, Reyes Melón**  
DNI: 32521690

**Ficha de Identificación del Experto para proceso de validación**

Nombres y Apellidos: LUIS ALBERTO BORJA CAMPOS

N° DNI: 32990401

Edad:

Teléfono / celular: 920106811

Email: [borjacampos@gmail.com](mailto:borjacampos@gmail.com)

**Título Profesional:** Licenciado en Educación, Lengua y Literatura

**Grado Académico:** Doctor en Educación

**Especialidad:** Lengua y Literatura

**Institución que labora:** UGEL PALLASCA

**Identificación del proyecto de Investigación o tesis**

**Título:** EFECTO DE LAS ESTRATEGIAS DE ESCRITURA EN EL DESARROLLO DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 88151, CASERÍO DE SAN MARTÍN, 2026” ,

**Autor:** REYES MELON, ROLANDO AUGUSTO

**Programa Académico:** Educacion Secundaria



Firma



Huella digital

FICHA DE VALIDACIÓN*								
TÍTULO: EFECTO DE LAS ESTRATEGIAS DE ESCRITURA EN EL DESARROLLO DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 88151, CASERIO DE SAN MARTÍN, 2026 <sup>o</sup> ,								
	Variable Dependiente1: <b>PRODUCCIÓN ESCRITA</b>	Relevancia		Pertinencia		Claridad		Observaciones
		Cumple	No cumple	Cumple	No cumple	Cumple	No cumple	
	<b>Dimensión 1: Cohesión</b>							
1	Utiliza conectores lógicos (para establecer vínculos gramaticales y fluidez entre oraciones)	X		X		X		
2	Emplea mecanismos de referencia (pronombres y sustituciones) de forma correcta para evitar la redundancia en el texto.	X		X		X		
3	Evita la repetición innecesaria de términos, demostrando un manejo variado del léxico en la redacción.	X		X		X		
	<b>Dimensión 2: Coherencia</b>							
1	Mantiene una unidad temática clara, asegurando que todas las ideas aporten al tema central sin desviarse	X		X		X		
2	Organiza las ideas con sentido lógico, estableciendo una secuencia informativa jerarquizada y ordenada	X		X		X		
3	Garantiza la claridad del mensaje, permitiendo que el lector perciba la intención comunicativa sin ambigüedades.	X		X		X		
	<b>Dimensión 3: Gramática</b>							
1	Aplica correctamente los tiempos verbales (pasado, presente, futuro) según la intención del relato	X		X		X		
2	Respeto las normas de concordancia nominal y verbal (sujeto-predicado) en la formación de oraciones	X		X		X		


3	Forma oraciones completas y correctas gramaticalmente.	X		X		X		
	<b>Dimensión 4: Puntuación</b>							
1	Usa adecuadamente la coma para separar elementos, jerarquizar ideas o indicar pausas necesarias	X		X		X		
2	Utiliza correctamente el punto (seguido y aparte) para delimitar las unidades de sentido y párrafos	X		X		X		
3	Emplea signos de entonación (interrogación y exclamación) para dar el ritmo y sentido adecuado al texto.	X		X		X		

Recomendaciones.....

Opinión de experto: Aplicable ( X ) Aplicable después de modificar ( ) No aplicable ( )

Nombres y Apellidos de experto: LUIS ALBERTO BORJA CAMPOS

DNI: 32990401

  
Firma



## **Año de la Esperanza y el Fortalecimiento de la Democracia**

### **CARTA DE PRESENTACIÓN**

Señor.  
Mg. SANTOS GONZALES CORSO  
Presente. -

**Asunto:** Solicitud de validación de instrumento de recolección de datos

Reciba un cordial saludo. Me dirijo a usted para expresarle mi consideración y, a la vez, informarle que quien suscribe, **Rolando Augusto, Reyes Melón**, egresado del Programa de Estudios de **Educación secundaria** de la **Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote**, se encuentra desarrollando un trabajo de investigación que requiere la validación del instrumento de recolección de datos mediante el juicio de expertos.

En tal sentido, recorro a su reconocida experiencia profesional y académica para solicitarle muy respetuosamente su participación en calidad de experto validador.

El proyecto de investigación se titula: "EFECTO DE LAS ESTRATEGIAS DE ESCRITURA EN EL DESARROLLO DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 88151, CASERÍO DE SAN MARTÍN, 2026", y corresponde a un estudio de tipo Pre-experimental.

Para facilitar el proceso de validación, se adjunta el expediente correspondiente, el cual contiene los siguientes documentos:

- Carta de presentación
- Ficha de identificación del experto para el proceso de validación
- Ficha de validación del instrumento
- Matriz de operacionalización de variables
- Matriz de consistencia

Agradezco de antemano el tiempo y la atención brindados, así como su valioso aporte académico, el cual contribuirá significativamente a la mejora y rigor del presente estudio.

Sin otro particular, me despido de usted reiterándole las muestras de mi especial consideración.

Atentamente,



---

**Rolando Augusto, Reyes Melón**  
**DNI: 32521690**

**Ficha de Identificación del Experto para proceso de validación**

Nombres y Apellidos: SANTOS GONZALES CORSO

N° DNI: 33278163      Edad: 69 años

Teléfono / celular: 992776841      Email: [santosgonzales815@gmail.com](mailto:santosgonzales815@gmail.com)

**Título Profesional:** Licenciado en Educación Secundaria, Lenguaje, Literatura y Comunicación

**Grado Académico:** Maestría en Educación con Mención en Docencia y Gestión Educativa

**Especialidad:** Lenguaje, Literatura y Comunicación

**Institución que labora:** I.S.E.T.P. Copacabana – Llapo

**Identificación del proyecto de Investigación o tesis**

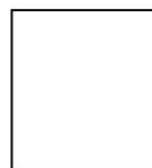
**Título:** EFECTO DE LAS ESTRATEGIAS DE ESCRITURA EN EL DESARROLLO DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 88151, CASERÍO DE SAN MARTÍN, 2026”

**Autor:** REYES MELON, ROLANDO AUGUSTO

**Programa Académico:** Educacion Secundaria



Firma



Huella digital

FICHA DE VALIDACIÓN*								
TÍTULO: EFECTO DE LAS ESTRATEGIAS DE ESCRITURA EN EL DESARROLLO DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 88151, CASERÍO DE SAN MARTÍN, 2026*								
Variable Dependiente: <b>PRODUCCIÓN ESCRITA</b>	Dimensión 1: <b>Cohesión</b>	Relevancia		Pertinencia		Claridad		Observaciones
		Cumple	No cumple	Cumple	No cumple	Cumple	No cumple	
1	Utiliza conectores lógicos (para establecer vínculos gramaticales y fluidez entre oraciones)	X		X		X		
2	Emplea mecanismos de referencia (pronombres y sustituciones) de forma correcta para evitar la redundancia en el texto.	X		X		X		
3	Evita la repetición innecesaria de términos, demostrando un manejo variado del léxico en la redacción.	X		X		X		
	<b>Dimensión 2: Coherencia</b>							
1	Mantiene una unidad temática clara, asegurando que todas las ideas aporten al tema central sin desviarse	X		X		X		
2	Organiza las ideas con sentido lógico, estableciendo una secuencia informativa jerarquizada y ordenada	X		X		X		
3	Garantiza la claridad del mensaje, permitiendo que el lector perciba la intención comunicativa sin ambigüedades.	X		X		X		
	<b>Dimensión 3: Gramática</b>							
1	Aplica correctamente los tiempos verbales (pasado, presente, futuro) según la intención del relato	X		X		X		
2	Respeto las normas de concordancia nominal y verbal (sujeto-predicado) en la formación de oraciones	X		X		X		

3	Forma oraciones completas y correctas gramaticalmente.	X		X		X		
	<b>Dimensión 4: Puntuación</b>							
1	Usa adecuadamente la coma para separar elementos, jerarquizar ideas o indicar pausas necesarias	X		X		X		
2	Utiliza correctamente el punto (seguido y aparte) para delimitar las unidades de sentido y párrafos	X		X		X		
3	Emplea signos de entonación (interrogación y exclamación) para dar el ritmo y sentido adecuado al texto.	X		X		X		

Recomendaciones.....

Opinión de experto: Aplicable ( X ) Aplicable después de modificar ( ) No aplicable ( )

Nombres y Apellidos de experto: SANTOS GONZALES CORSO

DNI: 33278163

  
Firma



VARIABLE DEPENDIENTE: PRODUCCION ESCRITA

Codigo del Estudiante	Dimension 1: Cohesión			Dimension 2: Coherencia			Dimension 3: Gramática			Dimension 4: Puntuación			Suma D1	Suma D2	Suma D3	Suma D4	Suma de las dimensiones
	I - 1	I - 2	I - 3	I - 4	I - 5	I - 6	I - 7	I - 8	I - 9	I - 10	I - 11	I - 12					
001	2	2	2	3	3	2	2	3	3	2	2	2	6	8	8	6	28
002	1	3	2	3	2	3	3	2	2	3	3	2	6	8	7	8	29
003	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	2	9	8	9	7	33
004	2	3	3	3	3	3	1	2	2	2	1	3	8	9	5	6	28
005	3	2	3	2	1	2	3	3	3	3	3	2	8	5	9	8	30
006	3	2	2	3	2	1	2	3	3	2	2	3	7	6	8	7	28
007	2	2	1	1	3	3	2	1	2	3	1	1	5	7	5	5	22
008	1	1	2	2	2	3	1	1	1	1	1	1	4	7	3	3	17
009	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	2	3	9	8	8	8	33
010	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	8	8	9	8	33
VARIANZAS	0.61	0.41	0.44	0.44	0.44	0.44	0.56	0.64	0.45	0.41	0.67	0.56					

TIPO DE RESPUESTA	VALOR
INICIO	1
PROCESO	2
LOGRO	3

FORMULA

$$\alpha = \frac{k}{k-1} \left[ 1 - \frac{\sum V_i}{V_t} \right]$$

Parámetros				
α (alfa) =				0.81
K (N° de ítems) =				12
∑ Vi (Suma de la varianza de los ítems) =				6.07
Vt (Varianza Total) =				23.69

Rangos del Alfa de Cronbach

Alfa de Cronbach	Consistencia Interna
α ≥ 0,9	Excelente
0,8 ≤ α < 0,9	Buena
0,7 ≤ α < 0,8	Aceptable
0,6 ≤ α < 0,7	Cuestionable
0,5 ≤ α < 0,6	Pobre
α < 0,5	Inaceptable

**Anexo 5.** Ficha técnica de los instrumentos (descripción de propiedades métricas: validez, confiabilidad, u otros).

### Ficha técnica de los instrumentos

Nombre del instrumento	Guia de observación para evaluar la producción escrita
Autor	Rolando Reyes Melon
Adaptación	No aplica
Población	Estudiantes de secundaria
Administración	Individual
Duración	30 minutos
Técnica de recolección de datos	Observación
Tipo de instrumento	Guia de observation
Número de ítems	12 ítems
Tipo de validez	Se aplicó la validez de contenido, dado que se buscó que el instrumento cubra adecuadamente el contenido o la dimensión que se quiere medir.
Evaluación de la validez	Se aplicó la revisión de expertos, ya que tres expertos han revisado cada ítem según los criterios de relevancia, pertinencia y claridad
Confiabilidad	Se aplicó una prueba piloto a 10 niños
Evaluación de la confiabilidad	Se aplicó Alfa de Cronbach para medir la consistencia interna de los ítems de un instrumento, y se obtuvo un valor superior a 0.893 que indica una buena confiabilidad.

## Anexo 6. Declaración jurada de Integridad Científica y Conflictos de Interés

### Declaración jurada

#### Declaración Jurada de Integridad Científica y Conflictos de Interés

Yo, Rolando Augusto Reyes Melón, identificado(a) con Documento Nacional de Identidad (DNI) N.º 32521690, con domicilio en Cabana, en mi condición de: Autor / Investigador responsable / Coinvestigador / Asesor /  Otro (especificar): Autor vinculado al proyecto de investigación titulado: "Efecto de las estrategias de escritura, en el desarrollo"

DECLARO BAJO JURAMENTO lo siguiente:

#### I. DECLARACIÓN DE INTEGRIDAD CIENTÍFICA

1. Que el proyecto de investigación presentado ha sido elaborado respetando los principios de honestidad, veracidad, rigor metodológico, transparencia y responsabilidad científica, conforme al Reglamento de Integridad Científica de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote.
2. Que los datos, resultados, fuentes bibliográficas, instrumentos y procedimientos metodológicos declarados en el proyecto son auténticos y verificables, y no han sido fabricados, falsificados ni manipulados.
3. Que me comprometo a ejecutar la investigación conforme a lo aprobado por el Comité de Ética de la Investigación (CEI), absteniéndome de realizar modificaciones sustanciales sin la autorización previa correspondiente.
4. Que respeto y respetaré los derechos de autor, la propiedad intelectual y las normas de citación académica vigentes, evitando toda forma de plagio, autoplagio o apropiación indebida.
5. Que conozco que cualquier infracción a los principios de integridad científica será evaluada conforme al Reglamento de Integridad Científica y demás normativa institucional aplicable.

#### II. DECLARACIÓN DE CONFLICTOS DE INTERÉS

6. Que declaro haber evaluado la existencia de conflictos de interés reales, potenciales o aparentes que pudieran influir en el diseño, ejecución, análisis o difusión de los resultados de la investigación.
7. En relación con el proyecto de investigación señalado:

NO PRESENTO conflictos de interés.

SÍ PRESENTO conflictos de interés, los cuales describo a continuación:

.....  
(indicar la naturaleza del conflicto: económico, laboral, institucional, académico, personal u otro)

8. Que me comprometo a informar oportunamente al Comité de Ética de la Investigación cualquier situación sobreviniente que pudiera constituir un conflicto de interés durante el desarrollo de la investigación.

#### III. DECLARACIÓN FINAL

9. Que la información consignada en la presente declaración jurada es verdadera, completa y fidedigna, y que soy consciente de las responsabilidades administrativas, académicas y legales que se derivan de una declaración falsa u omisión deliberada.
10. Que autorizo al Comité de Ética de la Investigación y a las instancias competentes de la universidad a verificar la información declarada, en el marco de sus funciones.

Lugar y fecha: Cabana 17/03/2026

Firma del declarante: Rolando Reyes Melón

Nombres y apellidos: Rolando Augusto Reyes Melón

DNI: 32521690

Nota: La presente Declaración Jurada deberá ser registrada obligatoriamente en el Módulo de Investigación Científica (MOIC) y constituye requisito indispensable para la evaluación ética del proyecto por parte del Comité de Ética de la Investigación

## Anexo 7. Formato de consentimiento informado

### ANEXO 04

#### Formato de consentimiento informado u otros que corresponda a la Investigación

**TÍTULO DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:** EFECTO DE LAS ESTRATEGIAS DE ESCRITURA EN EL DESARROLLO DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 88151, CASERÍO DE SAN MARTÍN, 2026

**INVESTIGADOR ESPONSABLE:** Reyes Melón, Rolando Augusto

**INSTITUCIÓN:** Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote

#### 1. INVITACIÓN A PARTICIPAR

Usted está siendo invitado(a) a participar de manera voluntaria en un proyecto de investigación. Antes de decidir si desea participar, es importante que lea cuidadosamente la siguiente información. Si tiene alguna duda, puede realizar las preguntas que considere necesarias.

#### 2. OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN

El objetivo del presente estudio es: Determinar el efecto de las estrategias de la escritura en el desarrollo de la producción escrita en los estudiantes de educación secundaria de la I E 88151 de San Martín.

**3. PROCEDIMIENTOS** Si usted acepta participar, se le solicitará: responder la encuesta del proyecto.

4. La duración aproximada de su participación será del: 19 de enero al 13 de marzo del 2026

#### 5. RIESGOS Y MOLESTIAS POTENCIALES

La participación en este estudio no implica riesgos ni molestias potenciales para los estudiantes.

#### BENEFICIOS

Su participación no generará beneficios económicos directos. Sin embargo, los resultados del estudio podrían contribuir a: mejorar la producción escrita de los estudiantes

#### 6. CONFIDENCIALIDAD Y PROTECCIÓN DE DATOS PERSONALES

La información que usted proporcione será tratada de manera confidencial y utilizada únicamente con fines académicos y científicos. Sus datos personales serán protegidos conforme a la Ley N.º 29733 – Ley de Protección de Datos Personales.

Los resultados serán presentados de forma agregada, sin revelar su identidad.

#### 7. PARTICIPACIÓN VOLUNTARIA Y DERECHO A RETIRO

Su participación es completamente voluntaria. Usted puede negarse a participar o retirarse del estudio en cualquier momento, sin que ello genere ningún tipo de sanción o perjuicio.

#### 8. CONSULTAS Y CONTACTO

Si tiene preguntas sobre el estudio o sobre sus derechos como participante, puede comunicarse con:

Investigador responsable: Correo electrónico: [rolandoreyesmelon27@gmail.com](mailto:rolandoreyesmelon27@gmail.com), Teléfono: 916141530

Comité de Ética en Investigación (CEI): Correo institucional: .....

#### 9. DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO

He leído la información proporcionada, se me han aclarado mis dudas y acepto participar de manera voluntaria en el presente proyecto de investigación.

Nombre del participante: .....

Documento de identidad: .....

Firma del participante: .....

Lugar y fecha: .....

Firma del investigador responsable:  .....

N°	SOCIODEMOGRAFICAS					PRE-TEST DE LA PRODUCCION ESCRITA																					
						Dimension 1: Cohesión			Nivel de dimensión		Dimension 2 :Coherencia			Nivel de dimensión		Dimension 3 :Gramática			Nivel de dimensión		Dimension 4: Puntuación			Nivel de dimensión		Nivel de la Variable	
	FECHA	CODIGO DEL ESTUDIANTE	SEXO	GRADO	SECCIÓN	I1	I2	I3	Total	Nivel	I4	I5	I6	Total	Nivel	I7	I8	I9	Total	Nivel	I10	I11	I12	Total	Nivel	Total	Nivel
1	04/03/2026	E1	F		UNICA	1	1	1	3	Inicio	1	1	1	3	Inicio	1	1	1	3	Inicio	1	1	1	3	Inicio	12	Inicio
2	04/03/2026	E2	F		UNICA	1	2	1	4	Proceso	3	1	1	5	Proceso	2	1	2	5	Proceso	1	1	2	4	Proceso	18	Proceso
3	04/03/2026	E3	M		UNICA	1	1	1	3	Inicio	1	1	1	3	Inicio	1	1	1	3	Inicio	1	1	1	3	Inicio	12	Inicio
4	04/03/2026	E4	M		UNICA	2	1	2	5	Proceso	2	1	1	4	Proceso	1	2	1	4	Proceso	2	1	1	4	Proceso	17	Proceso
5	04/03/2026	E5	M		UNICA	1	1	2	4	Proceso	2	2	2	6	Proceso	1	1	1	3	Inicio	1	1	1	3	Inicio	16	Proceso
6	04/03/2026	E6	M		UNICA	1	1	1	3	Inicio	1	1	1	3	Inicio	1	1	1	3	Inicio	1	1	1	3	Inicio	12	Inicio
7	04/03/2026	E7	F		UNICA	2	2	1	5	Proceso	1	1	1	3	Inicio	2	1	1	4	Proceso	2	1	1	4	Proceso	16	Proceso
8	04/03/2026	E8	M		UNICA	1	1	1	3	Inicio	1	1	1	3	Inicio	1	1	1	3	Inicio	1	1	1	3	Inicio	12	Inicio
9	04/03/2026	E9	F		UNICA	1	1	1	3	Inicio	2	2	1	5	Inicio	1	1	1	3	Inicio	1	1	1	3	Inicio	14	Proceso
10	04/03/2026	E10	M		UNICA	1	1	1	3	Inicio	1	1	1	3	Inicio	1	1	1	3	Inicio	1	1	1	3	Inicio	12	Inicio
11	04/03/2026	E11	M		UNICA	1	1	1	3	Inicio	1	1	1	3	Inicio	1	1	1	3	Inicio	1	1	1	3	Inicio	12	Inicio
12	04/03/2026	E12	M		UNICA	1	1	2	4	Proceso	1	2	1	4	Proceso	1	1	1	3	Inicio	2	1	1	4	Proceso	15	Proceso
13	04/03/2026	E13	F		UNICA	1	1	1	3	Inicio	1	1	1	3	Inicio	1	1	1	3	Inicio	1	1	1	3	Inicio	12	Inicio
14	04/03/2026	E14	F		UNICA	3	1	1	5	Proceso	3	1	1	5	Proceso	2	1	1	4	Proceso	1	1	1	3	Inicio	17	Proceso
15	04/03/2026	E15	F		UNICA	1	1	1	3	Inicio	1	1	1	3	Inicio	1	1	1	3	Inicio	1	1	1	3	Inicio	12	Inicio
16	04/03/2026	E16	F		UNICA	1	1	1	3	Inicio	1	1	1	3	Inicio	1	1	1	3	Inicio	1	1	1	3	Inicio	12	Inicio
17	04/03/2026	E17	M		UNICA	1	2	1	4	Proceso	3	1	1	5	Proceso	2	2	1	5	Proceso	1	2	1	4	Proceso	18	Proceso
18	04/03/2026	E18	M		UNICA	1	1	1	3	Inicio	1	1	1	3	Inicio	1	1	1	3	Inicio	1	1	1	3	Inicio	12	Inicio
19	04/03/2026	E19	F		UNICA	1	1	1	3	Inicio	1	2	2	5	Proceso	2	2	1	5	Proceso	1	1	1	3	Inicio	16	Proceso
20	04/03/2026	E20	M		UNICA	1	1	1	3	Proceso	1	1	1	3	Inicio	1	1	1	3	Inicio	1	1	1	3	inicio	12	Inicio

Base de datos

VALORES	
Logro	3
Proceso	2
Inicio	1

CATEGORÍA DIMENSIÓN	
Logro	[7 - 9]
Proceso	[4 - 6]
Inicio	[1 - 3]

CATEGORÍA DE VARIABLE	
Logro	[25 - 36]
Proceso	[13 - 24]
Inicio	[1 - 12]

PRE-TEST		
Categoría	%	N°
Logro	0%	0
Proceso	45%	9
Inicio	55%	11
TOTAL	100%	20

N°	SOCIODEMOGRAFICAS					POST-TEST DE LA PRODUCCION ESCRITA																					
						Dimension 1: Cohesión			Nivel de dimensión		Dimension 2 :Coherencia			Nivel de dimensión		Dimension 3 :Gramática			Nivel de dimensión		Dimension 4: Puntuación			Nivel de dimensión		Nivel de la Variable	
	FECHA	CODIGO DEL ESTUDIANTE	SEXO	GRADO	SECCIÓN	I1	I2	I3	Total	Nivel	I4	I5	I6	Total	Nivel	I7	I8	I9	Total	Nivel	I10	I11	I12	Total	Nivel	Total	Nivel
1	13/03/2026	E1	F		UNICA	3	3	2	8	Logro	3	2	2	7	Logro	3	3	3	9	Logro	3	2	2	7	Logro	31	Logro
2	13/03/2026	E2	F		UNICA	3	3	3	9	Logro	2	2	2	6	Proceso	3	2	2	7	Logro	2	2	2	6	Proceso	28	Logro
3	13/03/2026	E3	M		UNICA	2	2	2	6	Proceso	2	2	2	6	Proceso	2	2	2	6	Proceso	2	2	2	6	Proceso	24	Proceso
4	13/03/2026	E4	M		UNICA	3	3	2	8	Logro	2	3	2	7	Logro	2	2	3	7	Logro	2	2	2	6	Proceso	28	Logro
5	13/03/2026	E5	M		UNICA	3	3	3	9	Logro	2	3	3	8	Logro	2	2	2	6	Proceso	3	3	3	9	Logro	32	Logro
6	13/03/2026	E6	M		UNICA	3	2	2	7	Logro	2	2	2	6	Proceso	3	3	2	8	Logro	2	2	2	6	Proceso	27	Logro
7	13/03/2026	E7	F		UNICA	3	3	2	8	Logro	3	2	3	8	Logro	2	3	2	7	Logro	2	2	2	6	Proceso	29	Logro
8	13/03/2026	E8	M		UNICA	2	3	2	7	Logro	2	3	3	8	Logro	2	2	3	7	Logro	3	2	2	7	Logro	29	Logro
9	13/03/2026	E9	F		UNICA	2	2	3	7	Logro	3	2	2	7	Logro	3	2	2	7	Logro	3	2	3	8	Logro	29	Logro
10	13/03/2026	E10	M		UNICA	2	2	2	6	Proceso	2	2	2	6	Proceso	2	2	2	6	Proceso	2	2	2	6	Proceso	24	Proceso
11	13/03/2026	E11	M		UNICA	3	2	3	8	Logro	3	3	3	9	Logro	2	2	2	6	Proceso	2	2	2	6	Proceso	29	Logro
12	13/03/2026	E12	M		UNICA	2	3	2	7	Logro	2	2	2	6	Proceso	3	2	3	8	Logro	3	3	2	8	Logro	29	Logro
13	13/03/2026	E13	F		UNICA	2	2	2	6	Proceso	2	2	2	6	Proceso	2	2	2	6	Proceso	2	2	2	6	Proceso	24	Proceso
14	13/03/2026	E14	F		UNICA	3	3	3	9	Logro	3	2	2	7	Logro	3	3	3	9	Logro	3	3	3	9	Logro	34	Logro
15	13/03/2026	E15	F		UNICA	2	2	2	6	Proceso	2	2	2	6	Proceso	2	2	2	6	Proceso	2	2	2	6	Proceso	24	Proceso
16	13/03/2026	E16	F		UNICA	2	2	2	6	Proceso	2	2	2	6	Proceso	2	2	2	6	Proceso	2	2	2	6	Proceso	24	Proceso
17	13/03/2026	E17	M		UNICA	2	2	3	7	Logro	2	3	2	7	Logro	2	2	3	7	Logro	2	3	2	7	Logro	28	Logro
18	13/03/2026	E18	M		UNICA	3	3	3	9	Logro	2	2	2	6	Proceso	3	2	2	7	Logro	2	2	2	6	Proceso	28	Logro
19	13/03/2026	E19	F		UNICA	3	3	2	8	Logro	3	2	2	7	Logro	2	2	2	6	Proceso	2	3	2	7	Logro	28	Logro
20	13/03/2026	E20	M		UNICA	2	3	2	7	Logro	3	3	2	8	Logro	3	3	3	9	Logro	2	2	2	6	Proceso	30	Logro

VALORES	
Logro	3
Proceso	2
Inicio	1

CATEGORÍA DIMENSIÓN	
Logro	[7 - 9]
Proceso	[4 - 6]
Inicio	[1 - 3]

CATEGORÍA DE VARIABLE	
Logro	[25 - 36]
Proceso	[13 - 24]
Inicio	[1 - 12]

POST-TEST		
Categoría	%	N°
Logro	75%	15
Proceso	25%	5
Inicio	0%	0
TOTAL	100%	20

## Anexos

Sesiones o talleres planificados

### SESIÓN DE APRENDIZAJE N.º 1

#### Planificación del texto: propósito comunicativo y destinatario

*(Redacción extensa – nivel maestría)*

---

#### I. DATOS INFORMATIVOS

- **Institución Educativa:** N.º 88151 – Caserío San Martín
  - **Nivel:** Secundaria
  - **Área:** Comunicación
  - **Duración:** 45 minutos
  - **Tipo de investigación:** Cuantitativa
  - **Diseño:** Pre-experimental
  - **Variable independiente:** Estrategias de escritura
  - **Dimensión:** Planificación del texto
  - **Indicadores:**
    - Plantea un propósito comunicativo claro antes de iniciar la escritura.
    - Identifica con precisión al destinatario del texto.
  - **Variable dependiente:** Producción escrita
  - **Dimensión fortalecida:** Coherencia
- 

#### II. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE

Al finalizar la sesión, los estudiantes **definen de manera explícita el propósito comunicativo y el destinatario de su texto**, comprendiendo que estos elementos orientan la selección de ideas y el desarrollo coherente del escrito, constituyéndose en la base del proceso de producción textual.

---

#### III. SECUENCIA DIDÁCTICA

##### 1. INICIO

La sesión se inicia con una **actividad de motivación contextualizada**. El docente presenta dos textos breves que abordan un mismo tema, pero que han sido escritos con diferentes intenciones comunicativas: uno dirigido a un compañero de clase y otro a una autoridad escolar. Se solicita a los estudiantes que lean ambos textos y expresen cuál les resulta más claro y por qué.

Posteriormente, se realiza la **activación de saberes previos** mediante preguntas orientadoras como:

¿Para qué escribimos?, ¿siempre escribimos de la misma manera?, ¿qué cambia cuando escribimos para personas diferentes? Las respuestas permiten identificar concepciones previas sobre la escritura.

A continuación, se plantea el **conflicto cognitivo**, señalando que muchos textos pierden claridad porque el autor no define previamente su intención ni su lector. El docente formula la pregunta:

“¿Puede un texto ser coherente si el escritor no tiene claro para qué ni para quién escribe?”

Esta interrogante genera la necesidad de comprender la importancia de la planificación textual.

---

## 2. DESARROLLO

Durante la **gestión del aprendizaje**, el docente explica de manera clara y ejemplificada los conceptos de **propósito comunicativo** y **destinatario del texto**, destacando su función orientadora en la producción escrita. Se enfatiza que estos elementos permiten seleccionar información pertinente y mantener una unidad temática.

Seguidamente, el docente **modela explícitamente el indicador**, mostrando cómo definir el propósito y el destinatario antes de escribir un texto. Para ello, completa una ficha de planificación frente al grupo, verbalizando su proceso de pensamiento.

Luego, los estudiantes reciben una **ficha de planificación textual** y, de manera individual, definen el propósito comunicativo y el destinatario de su propio texto. Durante esta actividad, el docente acompaña el proceso brindando retroalimentación formativa y formulando preguntas reguladoras que aseguren la correcta aplicación del indicador trabajado.

Esta actividad permite **operativizar la variable independiente**, ya que los estudiantes aplican conscientemente la estrategia de planificación antes de escribir.

---

## 3. CIERRE

En el cierre, se promueve la **metacognición**, solicitando a los estudiantes que respondan por escrito preguntas como:  
¿Qué aprendí hoy sobre la planificación?, ¿por qué es importante definir el propósito y el destinatario?, ¿cómo me ayudará esto a escribir mejor?

Finalmente, se realiza la **transferencia del aprendizaje**, explicando que la planificación será utilizada en las siguientes sesiones para organizar ideas y redactar el texto, estableciendo así continuidad en el proceso de escritura.

---

## IV. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

La sesión se desarrolla bajo un enfoque de **aprendizaje por procesos**, con uso de **andamiaje docente**, preguntas reguladoras y metacognición guiada, promoviendo la autorregulación del aprendizaje.

---

## V. RECURSOS

- Textos modelo
  - Ficha de planificación textual
  - Cuaderno del estudiante
  - Pizarra y plumones
- 

## VI. EVALUACIÓN

La evaluación es de carácter formativo y cuantificable.

- **Instrumento:** Lista de cotejo
  - **Criterio de evaluación:**
    - Define con claridad el propósito comunicativo.
    - Identifica correctamente al destinatario del texto.
  - **Escala:** Logro destacado – Logro esperado – En proceso – En inicio
- 

## VII. EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

- Ficha de planificación textual completa y correctamente desarrollada.
  - Respuestas escritas de reflexión metacognitiva.
- 

### ✓ Justificación académica

Esta sesión evidencia coherencia entre la **operacionalización del indicador**, la **estrategia de intervención** y la **evaluación**, garantizando rigor metodológico y pertinencia para un estudio pre-experimental de nivel maestría.

## SESIÓN DE APRENDIZAJE N.º 2

### Organización jerárquica de ideas para la producción del texto

---

#### I. DATOS INFORMATIVOS

- **Institución Educativa:** N.º 88151 – Caserío San Martín
  - **Nivel:** Secundaria
  - **Área:** Comunicación
  - **Duración:** 45 minutos
  - **Tipo de investigación:** Cuantitativa
  - **Diseño:** Pre-experimental
  - **Variable independiente:** Estrategias de escritura
  - **Dimensión:** Planificación del texto
  - **Indicador:**
    - Organiza las ideas principales y secundarias en un esquema o borrador previo antes de redactar.
  - **Variable dependiente:** Producción escrita
  - **Dimensión fortalecida:** Coherencia
- 

#### II. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE

Al finalizar la sesión, los estudiantes **organizan de manera jerárquica y lógica las ideas principales y secundarias de su texto**, utilizando un esquema previo que les permita mantener la **unidad temática y la coherencia global** durante la redacción.

---

#### III. SECUENCIA DIDÁCTICA

##### 1. INICIO

La sesión se inicia con una **actividad de motivación basada en la comparación**. El docente presenta dos textos breves que abordan un mismo tema: uno presenta ideas organizadas de forma clara y progresiva, mientras que el otro expone ideas desordenadas y repetitivas. Se solicita a los estudiantes que lean ambos textos y expresen cuál les resulta más comprensible y por qué.

Seguidamente, se realiza la **activación de saberes previos** mediante preguntas orientadoras:

- ¿Qué hicimos antes de empezar a escribir nuestro texto en la sesión anterior?
- ¿Para qué sirve definir el propósito y el destinatario?

Las respuestas permiten recuperar la importancia de la planificación textual como base del proceso de escritura.

Luego, el docente plantea el **conflicto cognitivo**, señalando que incluso cuando se tiene claro el propósito del texto, este puede perder claridad si las ideas no están bien organizadas. Se formula la pregunta:

“¿Un texto puede ser coherente si las ideas están mezcladas o desordenadas?”

Esta situación genera la necesidad de aprender a organizar las ideas antes de redactar.

---

## 2. DESARROLLO

Durante la **gestión del aprendizaje**, el docente explica de manera detallada la diferencia entre **idea central** y **ideas secundarias**, destacando que la coherencia del texto depende del orden lógico en que estas se presentan. Se enfatiza que la organización jerárquica permite que el lector comprenda con facilidad el mensaje.

A continuación, el docente **modela explícitamente el indicador**, elaborando un esquema de ideas en la pizarra a partir de un tema conocido. Durante el modelado, verbaliza su razonamiento, explicando por qué una idea es principal y cómo se relacionan las ideas secundarias con ella.

Posteriormente, los estudiantes retoman la ficha de planificación elaborada en la sesión anterior (propósito y destinatario) y proceden a **organizar sus ideas en un esquema jerárquico**, ya sea mediante un cuadro sinóptico, mapa conceptual u organizador gráfico similar. Esta actividad se realiza de manera individual.

Durante el proceso, el docente acompaña activamente, brindando retroalimentación formativa y formulando preguntas reguladoras como:

- ¿Esta idea apoya directamente el tema central?
- ¿Cuál de estas ideas debería aparecer primero y por qué?

De este modo, se evidencia la **implementación directa del indicador de la variable independiente**, ya que los estudiantes organizan conscientemente sus ideas antes de escribir.

---

## 3. CIERRE

En el cierre de la sesión, se promueve la **metacognición**, solicitando a los estudiantes que reflexionen por escrito sobre las siguientes preguntas:

- ¿Qué dificultades tuve al organizar mis ideas?
- ¿Cómo me ayuda el esquema a mantener la coherencia del texto?

Algunos estudiantes comparten sus reflexiones de manera voluntaria. Finalmente, el docente orienta la **transferencia del aprendizaje**, explicando que el esquema elaborado será utilizado en la siguiente sesión para redactar el primer borrador del texto, reforzando la continuidad del proceso de escritura.

---

## IV. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

- Aprendizaje por procesos de escritura
  - Modelado docente
  - Andamiaje mediante preguntas reguladoras
  - Metacognición guiada
- 

## V. RECURSOS

- Textos modelo
  - Ficha de planificación textual
  - Organizadores gráficos impresos
  - Cuaderno del estudiante
  - Pizarra y plumones
- 

## VI. EVALUACIÓN

La evaluación se orienta a verificar la correcta organización de las ideas.

- **Instrumento:** Rúbrica analítica de organización de ideas
  - **Criterios de evaluación:**
    - Identifica la idea central del texto.
    - Organiza las ideas secundarias de forma jerárquica y lógica.
  - **Escala:** Logro destacado – Logro esperado – En proceso – En inicio
- 

## VII. EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

- Esquema u organizador gráfico de ideas correctamente elaborado.
  - Respuestas escritas de reflexión metacognitiva.
- 

### ✓ Justificación académica

La sesión garantiza coherencia entre la **estrategia de planificación**, la **intervención pedagógica** y la **dimensión de coherencia de la producción escrita**, asegurando su validez metodológica dentro de un diseño pre-experimental de enfoque cuantitativo.

## SESIÓN DE APRENDIZAJE N.º 3

### Redacción del primer borrador del texto

---

#### I. DATOS INFORMATIVOS

- **Institución Educativa:** N.º 88151 – Caserío San Martín
  - **Nivel:** Secundaria
  - **Área:** Comunicación
  - **Duración:** 45 minutos
  - **Tipo de investigación:** Cuantitativa
  - **Diseño:** Pre-experimental
  - **Variable independiente:** Estrategias de escritura
  - **Dimensión:** Planificación del texto
  - **Indicador trabajado:**
    - Organiza las ideas principales en un esquema previo y las desarrolla en un borrador coherente.
  - **Variable dependiente:** Producción escrita
  - **Dimensión fortalecida:** Coherencia
- 

#### II. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE

Al finalizar la sesión, los estudiantes **redactan un primer borrador del texto**, desarrollando las ideas planificadas de manera **lógica, secuencial y coherente**, manteniendo una unidad temática clara en función del propósito comunicativo previamente establecido.

---

#### III. SECUENCIA DIDÁCTICA

##### 1. INICIO

###### Motivación

El docente presenta dos textos breves: uno que mantiene coherencia y otro que presenta ideas inconexas. Se invita a los estudiantes a identificar cuál resulta más fácil de comprender y explicar por qué.

###### Activación de saberes previos

Mediante preguntas orientadoras, se recupera lo trabajado en sesiones anteriores:

- ¿Qué hicimos antes de escribir el texto?
- ¿Para qué sirve el esquema de ideas?

###### Conflicto cognitivo

El docente plantea la siguiente situación:

“Si ya tenemos un esquema bien organizado, ¿es posible que el texto final no sea coherente?  
¿Por qué?”

Los estudiantes expresan hipótesis, generando la necesidad de reflexionar sobre el proceso de redacción.

---

## 2. DESARROLLO

### Gestión del aprendizaje

El docente explica que el **borrador** es una versión inicial del texto, cuyo objetivo principal es **desarrollar las ideas planificadas**, no lograr aún la perfección gramatical.

Se explicitan los criterios de coherencia que se deben considerar durante la redacción:

- Mantener una idea central clara.
- Desarrollar las ideas siguiendo el orden del esquema.
- Evitar información irrelevante o contradictoria.

### Implementación explícita del indicador

Los estudiantes utilizan el **esquema jerárquico elaborado en la sesión anterior** para iniciar la redacción del primer borrador.

El docente acompaña el proceso mediante preguntas reguladoras como:

- ¿Esta idea se relaciona con el tema central?
- ¿Este párrafo desarrolla la idea principal planteada?
- ¿El orden de las ideas facilita la comprensión del lector?

### Actividad central

Redacción individual del primer borrador del texto, respetando la estructura planificada y el propósito comunicativo definido.

---

## 3. CIERRE

### Metacognición

Los estudiantes responden por escrito a preguntas de reflexión:

- ¿Qué dificultades encontré al redactar mi borrador?
- ¿Cómo me ayudó el esquema a mantener la coherencia?
- ¿Qué aspectos debo mejorar en mi texto?

### Evaluación y transferencia

Se dialoga sobre la importancia del borrador como base para la revisión y mejora del texto en sesiones posteriores, estableciendo la transferencia del aprendizaje hacia el proceso completo de escritura.

---

## IV. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

- Aprendizaje basado en procesos de escritura
  - Andamiaje docente mediante preguntas reguladoras
  - Metacognición guiada
  - Trabajo individual con retroalimentación formativa
- 

## V. RECURSOS

- Cuaderno del estudiante
  - Esquema de organización de ideas
  - Texto modelo
  - Ficha de autoevaluación inicial
- 

## VI. EVALUACIÓN

- **Instrumento:** Rúbrica analítica de coherencia textual
  - **Criterio de evaluación:**
    - Mantiene unidad temática
    - Desarrolla ideas de forma lógica y secuencial
  - **Escala:** Logro destacado – Logro esperado – En proceso – En inicio
- 

## VII. EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

- Primer borrador del texto redactado
- Ficha de reflexión metacognitiva

## SESIÓN DE APRENDIZAJE N.º 4

### Revisión y corrección gramatical y uso de la puntuación en el texto escrito

#### I. DATOS INFORMATIVOS

- **Institución Educativa:** N.º 88151 – Caserío San Martín
- **Nivel:** Secundaria
- **Área:** Comunicación
- **Duración:** 45 minutos
- **Tipo de investigación:** Cuantitativa
- **Diseño:** Pre-experimental
- **Variable independiente:** Estrategias de escritura
- **Dimensión:** Revisión y edición
- **Indicadores:**
  - Relee de forma integral el texto tras finalizar la primera versión.
  - Identifica y corrige errores ortográficos y de puntuación.
  - Realiza ajustes en la redacción para garantizar la claridad del mensaje.
- **Variable dependiente:** Producción escrita
- **Dimensión fortalecida:** Gramática y puntuación

---

#### II. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE

Al finalizar la sesión, los estudiantes **revisan y corrigen su texto escrito**, identificando errores gramaticales y de puntuación, y realizando ajustes en la redacción con la finalidad de **mejorar la claridad, precisión y corrección lingüística del mensaje**.

---

#### III. SECUENCIA DIDÁCTICA

##### 1. INICIO

La sesión se inicia con una **actividad de motivación orientada a la reflexión lingüística**. El docente presenta un texto breve que contiene errores evidentes de concordancia, uso inadecuado de la coma y ausencia de puntos. Se solicita a los estudiantes que intenten leerlo en voz alta, identificando las dificultades de comprensión que se generan.

A continuación, se realiza la **activación de saberes previos** mediante preguntas como:

- ¿Qué tipos de errores encontramos en el texto?
- ¿Por qué estos errores dificultan la comprensión del mensaje?

Posteriormente, el docente plantea el **conflicto cognitivo**, señalando que un texto puede tener buenas ideas, pero perder claridad si no se respetan las normas gramaticales y de puntuación. Se formula la pregunta:

“¿Puede un texto cumplir su propósito comunicativo si presenta errores gramaticales y de puntuación?”

## 2. DESARROLLO

### 2.1. Gestión y construcción del aprendizaje

El docente explica de manera clara y contextualizada la importancia de la **revisión gramatical y el uso adecuado de la puntuación** como parte del proceso de escritura. Se enfatiza que revisar no significa solo “buscar errores”, sino releer el texto de forma integral para mejorar su claridad y precisión.

Se recuerdan brevemente las normas básicas de:

- Concordancia nominal y verbal
  - Uso correcto de la coma para jerarquizar ideas
  - Empleo del punto seguido y punto aparte para delimitar unidades de sentido
  - Uso adecuado de los signos de interrogación y exclamación
- 

### 2.2. Modelado de la estrategia de revisión y edición

El docente realiza un **modelado explícito del proceso de revisión**, utilizando un fragmento del texto trabajado en sesiones anteriores. Frente al grupo, relea el texto en voz alta, identifica errores gramaticales y de puntuación, y explica por qué realiza cada corrección.

Durante el modelado, verbaliza su razonamiento, mostrando que la revisión implica tomar decisiones conscientes para mejorar el texto, evidenciando así la aplicación del indicador de la variable independiente.

---

### 2.3. Aplicación guiada de la revisión del texto

Los estudiantes retoman el borrador de su texto y aplican una **guía de revisión lingüística**, la cual orienta la identificación y corrección de errores gramaticales y de puntuación. Esta actividad se desarrolla de manera individual.

El docente acompaña el proceso brindando retroalimentación formativa, orientando a los estudiantes cuando presentan dudas y formulando preguntas reguladoras como:

- ¿Esta oración está completa y bien estructurada?
- ¿El uso de la coma ayuda a entender mejor la idea?

De este modo, se evidencia la **implementación directa de los indicadores de revisión y edición**, ya que los estudiantes releen, identifican errores y realizan ajustes en su propio texto.

---

## 3. CIERRE

En el cierre, se promueve la **metacognición**, solicitando a los estudiantes que reflexionen por escrito sobre las siguientes preguntas:

- ¿Qué tipo de errores encontré con mayor frecuencia en mi texto?

- ¿Cómo influyen la gramática y la puntuación en la claridad del mensaje?

Finalmente, se orienta la **transferencia del aprendizaje**, destacando que la revisión gramatical será un proceso constante en todas las producciones escritas futuras, tanto en el área de Comunicación como en otras áreas curriculares.

---

#### IV. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

- Aprendizaje por procesos de escritura
  - Modelado docente
  - Revisión guiada
  - Retroalimentación formativa
  - Metacognición escrita
- 

#### V. RECURSOS

- Texto modelo con errores
  - Guía de revisión gramatical y de puntuación
  - Borrador del texto del estudiante
  - Cuaderno
  - Pizarra y plumones
- 

#### VI. EVALUACIÓN

La evaluación se orienta a verificar la aplicación de normas gramaticales y de puntuación.

- **Instrumento:** Rúbrica analítica de corrección gramatical y puntuación
  - **Criterios de evaluación:**
    - Corrige errores de concordancia nominal y verbal.
    - Utiliza adecuadamente la coma y el punto.
    - Mejora la claridad del texto mediante ajustes de redacción.
  - **Escala:** Logro destacado – Logro esperado – En proceso – En inicio
- 

#### VII. EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

- Texto corregido gramatical y ortográficamente.
- Ficha de reflexión metacognitiva sobre la revisión realizada.

#### ✓ Justificación académica

La sesión presenta coherencia entre la **operacionalización de los indicadores de revisión y edición**, la **intervención pedagógica aplicada** y la **evaluación cuantificable**, fortaleciendo la dimensión de gramática y puntuación de la producción escrita, lo que garantiza su validez dentro de un estudio pre-experimental de nivel maestría.

## SESIÓN DE APRENDIZAJE N.º 5

### Monitoreo metacognitivo durante el proceso de escritura

---

#### I. DATOS INFORMATIVOS

- **Institución Educativa:** N.º 88151 – Caserío San Martín
  - **Nivel:** Secundaria
  - **Área:** Comunicación
  - **Duración:** 45 minutos
  - **Tipo de investigación:** Cuantitativa
  - **Diseño:** Pre-experimental
  - **Variable independiente:** Estrategias de escritura
  - **Dimensión:** Estrategias metacognitivas / autorreguladas
  - **Indicadores:**
    - Monitorea activamente la comprensión de lo escrito durante el proceso.
    - Detecta dificultades específicas en la construcción de su propio texto.
  - **Variable dependiente:** Producción escrita
  - **Dimensión fortalecida:** Coherencia
- 

#### II. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE

Al finalizar la sesión, los estudiantes **monitorean de manera consciente su proceso de escritura**, identificando dificultades en la organización y claridad de su texto, con el fin de **regular y mejorar la coherencia del contenido escrito**.

---

#### III. SECUENCIA DIDÁCTICA

##### 1. INICIO

La sesión se inicia con una **actividad de motivación orientada a la reflexión sobre el propio aprendizaje**. El docente solicita a los estudiantes que recuerden una situación en la que, al escribir, se dieron cuenta de que algo “no estaba bien” en su texto, aunque no supieran exactamente qué corregir.

Seguidamente, se realiza la **activación de saberes previos** mediante preguntas como:

- ¿Alguna vez te has detenido a pensar si lo que escribes se entiende?
- ¿Cómo te das cuenta de que una idea no está clara?

Luego, se plantea el **conflicto cognitivo**, señalando que muchos estudiantes escriben sin detenerse a revisar si el texto cumple su propósito comunicativo. El docente formula la pregunta:

“¿Es posible mejorar un texto si no somos conscientes de nuestras propias dificultades al escribir?”

Esta situación genera la necesidad de aprender a monitorear el proceso de escritura de manera intencional.

---

## 2. DESARROLLO

### 2.1. Gestión y construcción del aprendizaje

El docente explica de manera clara el concepto de **monitoreo metacognitivo**, señalando que consiste en “pensar sobre lo que se escribe mientras se escribe”. Se enfatiza que esta estrategia permite identificar problemas de coherencia, repetición de ideas o falta de claridad antes de llegar a la versión final del texto.

Se destaca que el monitoreo metacognitivo es una estrategia de autorregulación que ayuda al estudiante a tomar decisiones conscientes durante el proceso de escritura.

---

### 2.2. Modelado de la estrategia metacognitiva

El docente realiza un **modelado explícito**, mostrando cómo relee un fragmento de texto y verbaliza sus pensamientos: identifica una idea poco clara, reconoce una repetición innecesaria y señala una parte que no se relaciona directamente con el tema central.

Durante este modelado, el docente explica cómo detectar estas dificultades y qué tipo de decisiones se pueden tomar para mejorar la coherencia del texto.

---

### 2.3. Aplicación guiada del monitoreo metacognitivo

Los estudiantes retoman su texto corregido en la sesión anterior y aplican una **ficha de monitoreo metacognitivo**, la cual contiene preguntas orientadoras como:

- ¿Esta idea se relaciona con el tema central?
- ¿Este párrafo se entiende con claridad?
- ¿Hay ideas repetidas o poco claras?

Mientras los estudiantes realizan esta actividad, el docente acompaña el proceso, orientando la reflexión y formulando preguntas reguladoras que favorezcan la identificación consciente de dificultades.

De esta manera, se evidencia la **implementación directa de los indicadores de la variable independiente**, ya que los estudiantes monitorean activamente su escritura y detectan dificultades específicas en su propio texto.

---

## 3. CIERRE

En el cierre, se promueve la **metacognición**, solicitando a los estudiantes que respondan por escrito a preguntas como:

- ¿Qué tipo de dificultades identifiqué en mi texto?
- ¿En qué parte del texto tuve que detenerme a pensar más?

Finalmente, se orienta la **transferencia del aprendizaje**, explicando que el monitoreo metacognitivo no solo se aplica a la escritura, sino también a otros procesos de aprendizaje, como la lectura y la resolución de problemas.

---

#### IV. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

- Aprendizaje autorregulado
  - Modelado metacognitivo
  - Andamiaje pedagógico
  - Retroalimentación formativa
  - Metacognición guiada
- 

#### V. RECURSOS

- Texto del estudiante
  - Ficha de monitoreo metacognitivo
  - Cuaderno
  - Pizarra y plumones
- 

#### VI. EVALUACIÓN

La evaluación se orienta a verificar la capacidad de monitoreo del proceso de escritura.

- **Instrumento:** Ficha de monitoreo metacognitivo
  - **Criterios de evaluación:**
    - Identifica dificultades de coherencia en su texto.
    - Reflexiona sobre su proceso de escritura.
  - **Escala:** Logro destacado – Logro esperado – En proceso – En inicio
- 

#### VII. EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

- Texto con anotaciones metacognitivas.
  - Ficha de reflexión metacognitiva correctamente desarrollada.
- 

#### ✓ Justificación académica

Esta sesión fortalece la dimensión de **estrategias metacognitivas**, evidenciando coherencia entre la intervención pedagógica, la operacionalización de los indicadores y la evaluación, lo cual resulta pertinente y defendible dentro de un estudio pre-experimental de enfoque cuantitativo a nivel de maestría.

## SESIÓN DE APRENDIZAJE N.º 6

### Autoevaluación y reescritura del texto

---

#### I. DATOS INFORMATIVOS

- **Institución Educativa:** N.º 88151 – Caserío San Martín
  - **Nivel:** Secundaria
  - **Área:** Comunicación
  - **Duración:** 45 minutos
  - **Tipo de investigación:** Cuantitativa
  - **Diseño:** Pre-experimental
  - **Variable independiente:** Estrategias de escritura
  - **Dimensión:** Estrategias metacognitivas / autorreguladas
  - **Indicadores:**
    - Aplica cambios correctivos inmediatos al detectar inconsistencias o falta de claridad.
    - Autoevalúa su desempeño y reflexiona sobre sus aciertos y errores al escribir.
  - **Variable dependiente:** Producción escrita
  - **Dimensión fortalecida:** Coherencia
- 

#### II. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE

Al finalizar la sesión, los estudiantes **autoevalúan de manera crítica su texto**, identifican aciertos y dificultades en la coherencia del contenido y **reescriben su producción aplicando mejoras**, fortaleciendo así la calidad global de su escritura.

---

#### III. SECUENCIA DIDÁCTICA

##### 1. INICIO

La sesión se inicia con una **actividad de motivación orientada a la reflexión personal**, donde el docente plantea la siguiente pregunta generadora:

“¿Crees que tu texto actual es la mejor versión que puedes producir?”

Posteriormente, se realiza la **activación de saberes previos**, recordando las sesiones anteriores relacionadas con planificación, organización de ideas y monitoreo metacognitivo. El docente orienta la reflexión destacando que identificar errores no es un fracaso, sino una oportunidad de mejora.

A continuación, se presenta el **conflicto cognitivo**, señalando que muchos estudiantes confían únicamente en la revisión del docente, sin asumir un rol activo en la mejora de su propio texto. Se formula la pregunta:

“¿Es posible mejorar un texto sin evaluarlo críticamente por uno mismo?”

Esta interrogante genera la necesidad de aprender a autoevaluar y reescribir.

---

## 2. DESARROLLO

### 2.1. Gestión y construcción del aprendizaje

El docente explica de manera clara el concepto de **autoevaluación en la escritura**, señalando que consiste en analizar el propio texto utilizando criterios previamente establecidos. Se enfatiza que la autoevaluación permite reconocer fortalezas y debilidades, y que la reescritura es una etapa fundamental del proceso de producción textual.

Asimismo, se destaca que reescribir no significa copiar nuevamente el texto, sino **mejorarlo conscientemente**, ajustando ideas, reorganizando párrafos y clarificando el mensaje.

---

### 2.2. Presentación y análisis del instrumento de autoevaluación

El docente presenta una **rúbrica de autoevaluación**, explicando cada uno de sus criterios relacionados con la coherencia del texto, tales como:

- Claridad de la idea central.
- Relación lógica entre párrafos.
- Secuencia adecuada de ideas.

Se analizan ejemplos breves para asegurar la comprensión de los criterios y del uso de la escala de valoración.

---

### 2.3. Aplicación de la autoevaluación y reescritura del texto

Los estudiantes aplican la rúbrica a su propio texto, marcando los niveles alcanzados y registrando observaciones específicas sobre los aspectos que requieren mejora.

Luego, a partir de los resultados de la autoevaluación, los estudiantes proceden a **reescribir su texto**, realizando cambios correctivos inmediatos: reorganizan ideas, eliminan información redundante y reformulan oraciones poco claras.

Durante este proceso, el docente acompaña brindando **retroalimentación formativa**, orientando a los estudiantes a tomar decisiones coherentes con los criterios de evaluación.

De este modo, se evidencia explícitamente la **implementación de los indicadores de la variable independiente**, ya que los estudiantes autoevalúan su desempeño y aplican mejoras conscientes a su producción escrita.

---

## 3. CIERRE

En el cierre, se promueve la **metacognición**, solicitando a los estudiantes que respondan por escrito a preguntas como:

- ¿Qué cambios realicé en mi texto luego de autoevaluarlo?
- ¿Qué aspecto de mi escritura debo seguir mejorando?

Finalmente, se orienta la **transferencia del aprendizaje**, destacando que la autoevaluación y la reescritura son estrategias aplicables a cualquier situación de escritura académica y cotidiana.

---

#### IV. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

- Aprendizaje autorregulado
  - Autoevaluación guiada
  - Reescritura consciente
  - Andamiaje pedagógico
  - Retroalimentación formativa
- 

#### V. RECURSOS

- Texto del estudiante
  - Rúbrica de autoevaluación
  - Cuaderno
  - Pizarra y plumones
- 

#### VI. EVALUACIÓN

- **Instrumento:** Rúbrica de autoevaluación de la coherencia textual
  - **Criterios:**
    - Identifica fortalezas y debilidades en su texto.
    - Aplica cambios correctivos que mejoran la coherencia.
  - **Escala:** Logro destacado – Logro esperado – En proceso – En inicio
- 

#### VII. EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

- Rúbrica de autoevaluación completada.
  - Texto reescrito con mejoras evidentes en coherencia.
- 

#### ✓ Justificación académica

Esta sesión consolida el enfoque de **escritura como proceso**, articulando la autorregulación, la evaluación formativa y la mejora progresiva del texto, lo cual garantiza coherencia metodológica con el diseño pre-experimental y solidez para una sustentación de maestría.

## SESIÓN DE APRENDIZAJE N.º 7

### Coevaluación entre pares para la mejora del texto escrito

---

#### I. DATOS INFORMATIVOS

- **Institución Educativa:** N.º 88151 – Caserío San Martín
  - **Nivel:** Secundaria
  - **Área:** Comunicación
  - **Duración:** 45 minutos
  - **Tipo de investigación:** Cuantitativa
  - **Diseño:** Pre-experimental
  - **Variable independiente:** Estrategias de escritura
  - **Dimensión:** Estrategias sociales
  - **Indicadores:**
    - Colabora activamente en sesiones de revisión grupal de textos.
    - Intercambia borradores con sus pares para recibir y brindar retroalimentación.
  - **Variable dependiente:** Producción escrita
  - **Dimensión fortalecida:** Coherencia
- 

#### II. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE

Al finalizar la sesión, los estudiantes **participan activamente en procesos de coevaluación**, intercambiando borradores y brindando retroalimentación constructiva a sus pares, con el fin de **mejorar la coherencia de los textos escritos**.

---

#### III. SECUENCIA DIDÁCTICA

##### 1. INICIO

La sesión se inicia con una **actividad de motivación**, en la cual el docente plantea la siguiente pregunta generadora:

“¿Crees que otra persona puede ayudarte a mejorar tu texto mejor de lo que podrías hacerlo solo?”

Seguidamente, se realiza la **activación de saberes previos**, recordando las sesiones anteriores de autoevaluación y reescritura. El docente orienta a los estudiantes a reconocer que la escritura es un proceso social que se enriquece con la mirada de otros.

A continuación, se presenta el **conflicto cognitivo**, señalando que muchos estudiantes desconfían de la opinión de sus compañeros y solo consideran válida la corrección del docente. Se plantea la interrogante:

“¿Qué pasaría si ignoramos las observaciones de nuestros pares al escribir?”

Esta situación genera la necesidad de aprender a valorar la coevaluación como estrategia de mejora.

---

## 2. DESARROLLO

### 2.1. Gestión y construcción del aprendizaje

El docente explica el concepto de **coevaluación**, señalando que consiste en evaluar el trabajo de un compañero utilizando criterios claros y previamente establecidos. Se enfatiza que la coevaluación no tiene un carácter sancionador, sino formativo, ya que busca mejorar la calidad del texto.

Asimismo, se destaca la importancia de brindar retroalimentación respetuosa, objetiva y centrada en el contenido del texto, especialmente en la coherencia de las ideas.

---

### 2.2. Presentación del instrumento de coevaluación

El docente presenta una **rúbrica de coevaluación**, explicando cada criterio relacionado con la coherencia textual, tales como:

- Claridad de la idea central.
- Relación lógica entre los párrafos.
- Secuencia comprensible de la información.

Se analiza de manera conjunta cómo formular comentarios claros y útiles, evitando juicios personales y enfocándose en el texto.

---

### 2.3. Aplicación de la coevaluación entre pares

Los estudiantes intercambian sus textos con un compañero asignado. Cada estudiante lee el texto recibido y aplica la rúbrica de coevaluación, marcando el nivel alcanzado en cada criterio y redactando observaciones específicas.

Durante este proceso, el docente supervisa el trabajo, orienta el uso adecuado del instrumento y promueve un clima de respeto y colaboración.

De esta manera, se evidencia la **implementación explícita de los indicadores de la variable independiente**, ya que los estudiantes colaboran activamente en la revisión grupal e intercambian borradores para recibir y brindar retroalimentación.

---

## 3. CIERRE

En el cierre, se promueve la **metacognición**, solicitando a los estudiantes que reflexionen por escrito sobre preguntas como:

- ¿Qué observaciones de mi compañero me ayudaron más a mejorar mi texto?
- ¿Qué aprendí al revisar el texto de otro estudiante?

Finalmente, se orienta la **transferencia del aprendizaje**, resaltando que la coevaluación es una estrategia aplicable en trabajos académicos, proyectos grupales y otras situaciones de aprendizaje colaborativo.

---

#### IV. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

- Aprendizaje colaborativo
  - Coevaluación guiada
  - Retroalimentación entre pares
  - Andamiaje docente
  - Metacognición reflexiva
- 

#### V. RECURSOS

- Textos de los estudiantes
  - Rúbrica de coevaluación
  - Cuaderno
  - Pizarra y plumones
- 

#### VI. EVALUACIÓN

- **Instrumento:** Rúbrica de coevaluación de la coherencia textual
  - **Criterios:**
    - Brinda retroalimentación pertinente y respetuosa.
    - Identifica problemas de coherencia en el texto del par.
  - **Escala:** Logro destacado – Logro esperado – En proceso – En inicio
- 

#### VII. EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

- Rúbrica de coevaluación completada.
  - Comentarios escritos de retroalimentación al texto del par.
- 

#### ✓ Justificación académica

Esta sesión fortalece la dimensión de **estrategias sociales**, integrando la coevaluación como práctica formativa que mejora la coherencia textual y promueve la responsabilidad compartida en el proceso de escritura, coherente con el enfoque cuantitativo y el diseño pre-experimental.

## SESIÓN DE APRENDIZAJE N.º 8

### Retroalimentación docente y elaboración de la versión final del texto

---

#### I. DATOS INFORMATIVOS

- **Institución Educativa:** N.º 88151 – Caserío San Martín
  - **Nivel:** Secundaria
  - **Área:** Comunicación
  - **Duración:** 45 minutos
  - **Tipo de investigación:** Cuantitativa
  - **Diseño:** Pre-experimental
  - **Variable independiente:** Estrategias de escritura
  - **Dimensión:** Estrategias sociales
  - **Indicador:**
    - Incorpora las sugerencias del docente para optimizar su escrito.
  - **Variable dependiente:** Producción escrita
  - **Dimensión fortalecida:** Coherencia
- 

#### II. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE

Al finalizar la sesión, los estudiantes **analizan y aplican la retroalimentación brindada por el docente**, incorporando las sugerencias recibidas para **elaborar la versión final de su texto**, mejorando de manera significativa la coherencia y claridad del contenido escrito.

---

#### III. SECUENCIA DIDÁCTICA

##### 1. INICIO

La sesión se inicia con una **actividad de motivación**, en la que el docente invita a los estudiantes a reflexionar sobre el proceso seguido durante todas las sesiones previas de escritura. Se plantea la pregunta generadora:

“¿Crees que tu texto actual refleja todo lo que has aprendido durante este proceso?”

Posteriormente, se realiza la **activación de saberes previos**, recordando las etapas trabajadas: planificación, organización de ideas, redacción del borrador, revisión, monitoreo metacognitivo, autoevaluación y coevaluación. El docente enfatiza que la retroalimentación final permite consolidar todo lo aprendido.

A continuación, se plantea el **conflicto cognitivo**, señalando que muchos estudiantes reciben correcciones del docente, pero no siempre las analizan ni las aplican de manera consciente. Se formula la interrogante:

“¿De qué sirve la retroalimentación si no se utiliza para mejorar el texto?”

Esta reflexión genera la necesidad de valorar la retroalimentación docente como una oportunidad de aprendizaje.

---

## 2. DESARROLLO

### 2.1. Gestión y construcción del aprendizaje

El docente explica la importancia de la **retroalimentación docente formativa**, señalando que esta se basa en criterios claros y busca orientar al estudiante hacia la mejora de su producción escrita. Se enfatiza que la retroalimentación no consiste únicamente en señalar errores, sino en ofrecer sugerencias específicas para mejorar la coherencia, la organización y la claridad del texto.

Asimismo, se destaca que incorporar la retroalimentación implica tomar decisiones conscientes sobre el propio texto.

---

### 2.2. Análisis de la retroalimentación docente

El docente entrega a cada estudiante su texto con **comentarios escritos y sugerencias específicas**, centradas principalmente en la coherencia del contenido. Se orienta a los estudiantes a leer detenidamente cada observación y a identificar qué aspecto del texto debe ser mejorado.

Durante este momento, el docente aclara dudas y explica de manera individual aquellas sugerencias que requieran mayor comprensión.

---

### 2.3. Aplicación de la retroalimentación y elaboración de la versión final

Los estudiantes proceden a **revisar y reescribir su texto**, incorporando las sugerencias del docente. Realizan ajustes en la organización de ideas, reformulan párrafos poco claros y mejoran la secuencia lógica del contenido.

El docente acompaña el proceso brindando orientación personalizada, asegurando que los estudiantes comprendan el sentido de las correcciones y las apliquen de manera adecuada.

De esta forma, se evidencia la **implementación explícita del indicador de la variable independiente**, ya que los estudiantes incorporan activamente la retroalimentación docente para optimizar su producción escrita.

---

## 3. CIERRE

En el cierre, se promueve la **metacognición**, solicitando a los estudiantes que reflexionen por escrito sobre preguntas como:

- ¿Qué sugerencias del docente fueron más importantes para mejorar mi texto?
- ¿Qué aprendí sobre mi forma de escribir a lo largo de este proceso?

Finalmente, se orienta la **transferencia del aprendizaje**, destacando que las estrategias de planificación, revisión, autorregulación y retroalimentación aprendidas pueden aplicarse en futuras producciones escritas dentro y fuera del ámbito escolar.

---

#### IV. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

- Retroalimentación docente formativa
  - Reescritura guiada
  - Aprendizaje reflexivo
  - Andamiaje pedagógico
  - Metacognición final
- 

#### V. RECURSOS

- Texto del estudiante con retroalimentación
  - Rúbrica de evaluación final
  - Cuaderno
  - Pizarra y plumones
- 

#### VI. EVALUACIÓN

- **Instrumento:** Rúbrica analítica de producción escrita
  - **Criterios:**
    - Incorpora adecuadamente la retroalimentación docente.
    - Presenta un texto coherente y claro.
  - **Escala:** Logro destacado – Logro esperado – En proceso – En inicio
- 

#### VII. EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

- Versión final del texto escrito.
  - Reflexión metacognitiva final del proceso de escritura.
- 

#### ✓ **Justificación académica final**

Esta sesión cierra el ciclo de intervención fortaleciendo la dimensión de **estrategias sociales**, consolidando la coherencia textual y evidenciando una articulación clara entre operacionalización de variables, intervención pedagógica y evaluación, garantizando consistencia metodológica con el enfoque cuantitativo y el diseño pre-experimental.